المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
(٠٣٢)
كليّة الدعوة وأصول الدين
قسم التربية



فاعلية استخدام استراتيجية المُنَظِّمَات المُتَقَدِّمة في تدريس مقرر الفقه على تحصيل الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية في الجامعة الإسلامية واتجاههم نحوه

رسالة مقدّمة للحصول على درجة العالمية العالية (الدكتوراه)

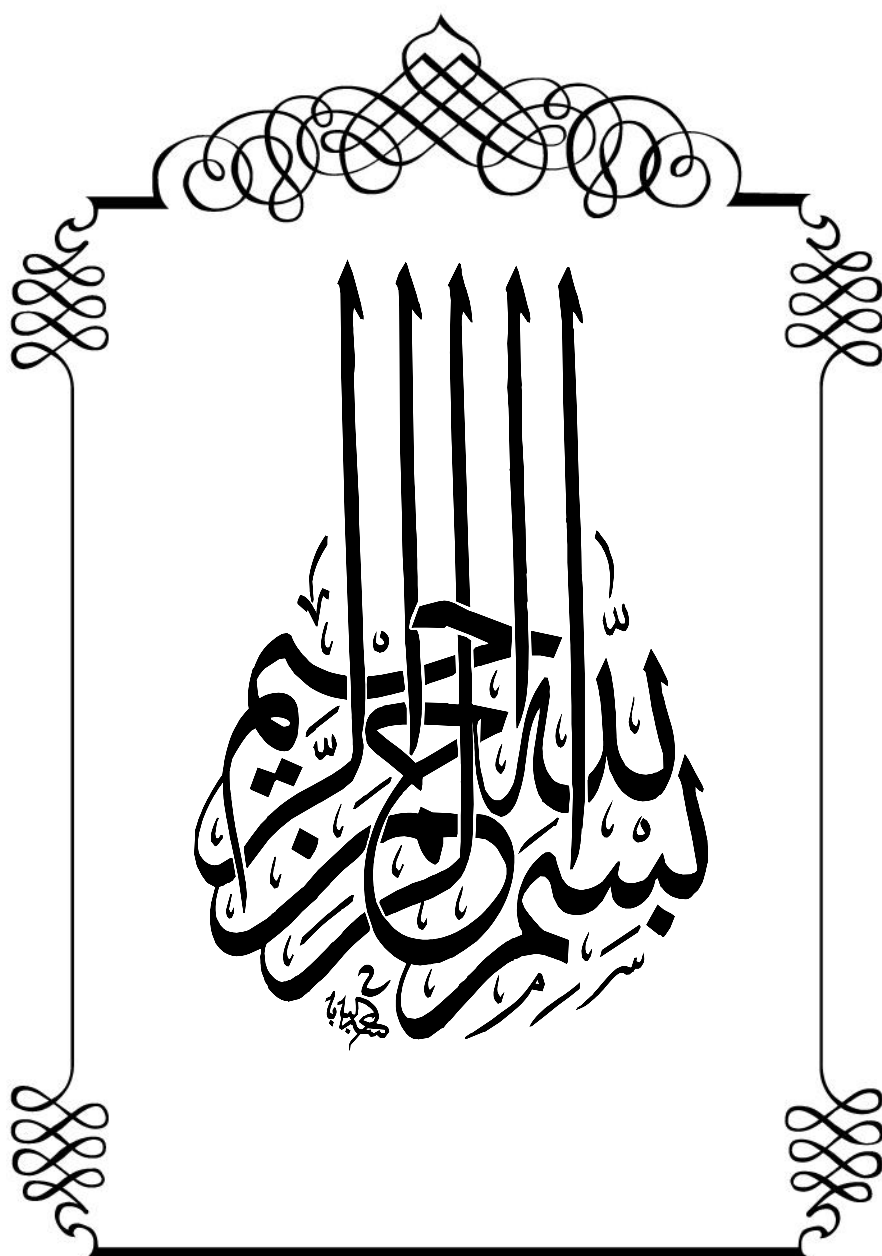
إعداد الطّالب

تركي بن عبد العزيز بن عبد اللّه الملحم

المشرف فضيلة الدكتور

عبد الحكم سعد محمد خليفة

للعام الدراسي ١٤٣٨هـ/١٤٣٩هـ


بسم الله الرحمن الرحيم


بسم الله الرحمن الرحيم
وعلمك ما لم تكن تعلم
وكان فضل الله عليك عظيما

شكر وعرفان

الحمد لله أقصى مبلغ الحمد، والشكر له من قبل ومن بعد، على توفيقه وتسديده وعونه في إتمام هذه الرسالة، الحمد لله القائل في كتابه الكريم: ﴿ رَبِّ أَوْزِعْنِيٓ أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ ٱلَّتِيٓ أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَٰلِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَٰلِحًا تَرْضَىٰهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ ٱلصَّٰلِحِينَ ﴿١٩﴾ ﴾ [النمل: ١٩] والصلاة والسلام على النبي المبعوث رحمة للعالمين، محمد بن عبد الله الأمين، القائل: "مَن لَا يَشْكُرِ النَّاسَ لا يَشْكُرُ اللهَ" أخرجه أبو داود[(١)] والترمذي[(٢)] وقال: "هذا حديث صحيح"، وعلى آله وصحبة الغر الميامين، والتابعين لهم بإحسان إلى يوم الدين، فبعد شكر الله جل في علاه، أتقدم بالشكر الجزيل لحكومة المملكة العربية السعودية وعلى رأسهم خادم الحرمين الشريفين حفظه الله ورعاه، كما أشكر وزارة التعليم وعلى رأسها معالي الوزير د. أحمد بن محمد العيسى، وأشكر الجامعة الإسلامية ـ الجامعة التي لا تغيب عنها الشمس ـ، وعلى رأسها معالي مدير الجامعة الدكتور حاتم بن حسن المرزوقي، كما أتقدم بوافر الشكر والتقدير لكلية الدعوة وأصول الدين ممثلة في عميدها الدكتور بدر بن مقبل الظفيري، ولقسم التربية ممثلاً في رئيسه الدكتور محمد عمر فلاته، وكافة أعضاء القسم الكرام، على منحي الفرصة لدراسة الدكتوراه، وتهيئة البيئة المناسبة وتوفير كافة التسهيلات لإتمامها على الوجه الأكمل.

كما أخص بالشكر والامتنان لأستاذي العزيز الدكتور عبد الحكم سعد محمد خليفة، على قبوله الإشراف على هذه الرسالة، وعلى بذل وقته وجهده في توجيهي وإرشادي، وحرصه على أن يخرج البحث على أكمل وجه وأحسن صورة، بمتابعة دؤوبة

(١) أبو داود، سليمان بن الأشعث (١٤٣٠هـ). سنن أبي داود، تحقيق: شعَيب الأرنؤوط – محَمَّد كامِل قره بللي، بيروت: دار الرسالة العالمية، كتاب الأدب، باب في شكر المعروف، ج٧، ص١٨٨، حديث ٤٨١١.

(٢) الترمذي، محمد بن عيسى (١٣٩٥هـ). سنن الترمذي، ط٢، تحقيق: أحمد محمد شاكر (جـ ١، ٢) ومحمد فؤاد عبد الباقي (جـ ٣)، وإبراهيم عطوة عوض المدرس في الأزهر الشريف (جـ ٤، ٥)، مصر: شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي، أبواب البر والصلة، باب ما جاء في الشكر لمن أحسن إليك، ج٤، ص٣٣٩، حديث ١٩٥٤.

لسير العمل خطوة بخطوة، وإبداء ملحوظات سديدة وتوجيهات فريدة، فله مني خاص الدعاء، وجعل ما قدمه في ميزان حسناته.

وأتوجه بجزيل الشكر والعرفان للجنة المناقشة، فضيلة أ.د. حمد بن مرضي الكلثم ، وفضيلة د. عبد الرحمن بن يوسف شاهين ، على تفضلهما بقبول مناقشة هذه الرسالة وإبداء توجيهاتهم وملحوظاتهم النيرة، التي تُسهم في إثراء الرسالة وتكاملها وخروجها في أجمل حلة.

والشكر موصول لمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ممثلاً في عميده الدكتور عبد الرحمن الحازمي ووكيله الدكتور إبراهيم العوفي، وكافة العاملين في المعهد من أعضاء هيئة التدريس وإداريين، على السماح والتسهيل والمساعدة في القيام بإجراء الدراسة على عينة البحث.

وكذلك يمتد الشكر لأفراد عينة البحث على حرصهم ومثابرتهم وقيامهم بمهامهم بكل اجتهاد وإتقان، وعلى مشاركتهم الفعالة، في سبيل إنجاح الدراسة بكل مراحلها وجميع خطواتها، فأسأل الله أن يوفقهم للعلم النافع والعمل الصالح، وأن يكتب لهم الأجر والمثوبة في الدنيا والآخرة.

كما يسعدني أن أتقدم بوافر الشكر والتقدير، لأعضاء لجنة تحكيم أدوات الدراسة، على اقتطاع وقتهم وبذل جهدهم في تحكيم أدوات الدراسة، وعلى أبداء ملحوظاتهم الرشيدة وإضافاتهم المفيدة، مما كان له الأثر في ظهور أدوات الدراسة بصورتها النهائية على أفضل مستوى وأبهى صورة.

كما لا يفوتني أن أشكر والدي الكريمين حفظهما الله وأطال الله في عمرهما، على متابعتهما الحثيثة وسؤالهم الدائم عن البحث ودعواتهم الصادقة التي لازمتني طيلة فترة البحث، فأسأل الله أن يجزيهما خير الجزاء وأن يبارك في أعمالهم وأعمارهم، إنه سميع مجيب.

كما لا أنس أن أشكر كل من فاتني ذكر أسمائهم ممن وقف معي وساندني ودعمني، في إخراج هذا البحث، سواء بتوجيه، أو إبداء رأي، أو مراجعة، أو إعارة لكتاب، أو دعاء، أو غير ذلك، فلهم مني الدعاء الخالص.



وختاماً، أدعو الله سُبۡحَانَهُۥوَتَعَالَىٰ أن يجعل هذا العمل خالصاً متقبلاً عنده، وأن ينفع به ويبارك فيه، وأن يرزقنا العلم النافع والعمل الصالح، ويسددنا في أقوالنا وأعمالنا، إنه ولي ذلك والقادر عليه، وصلى الله وسلم على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

الباحث

الإهداء

- إلى قدوتي إلى من أفهمني أن العلم حياة ودفعني إلى قمة المجد إلى والدي الغالي.

- إلى نبع الحنان إلى من باركت طريقي بدعواتها وسهرت من أجلي إلى أمي الحنون.

- إلى رفيقة دربي إلى من تحملت انشغالي ووفرت لي سبل الراحة إلى زوجتي الحبيبة.

- إلى فلذات كبدي وقرة عيني ونبض قلبي إلى أبنائي هشام وعبد العزيز حفظهما الله.

- إلى سندي وعزوتي إخوتي وأخواتي الأعزاء.

- إلى أساتذتي النبلاء وزملائي الفضلاء ولمن لهم حق علي.

- إليكم جميعاً أهدي هذا العمل المتواضع، وأسأل الله أن يجعله خالصاً لوجهه الكريم، وأن يجعله مباركاً متقبلاً، إنه سميع قريب مجيب.



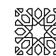
مستخلص الدراسة

عنوان الدراسة: فاعلية استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس مقرر الفقه على تحصيل الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية في الجامعة الإسلامية واتجاههم نحوه.

اسم الباحث: تركي بن عبد العزيز بن عبد الله الملحم.

هدف الدراسة ومنهجها وأدواتها وعينتها وإجراءاتها وأهم النتائج التي توصلت إليها:

هدفت الدراسة إلى بيان فَاعِلِيَّةِ استِخدَامِ استَرَاتِيجِيَّةِ المنظِّمات الْمُتَقَدِّمَةِ فِي تَدريْسِ مَقَررِ الفِقْهِ عَلَى تَحْصِيلِ الطُّلَّابِ غير الناطقين باللغة العَرَبِيَّةِ فِي الجَامِعَةِ الإِسلَامِيَّة وَاتجَاهِهِم نَحوَهُ؛ ولتحقيق الهدف استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي وذلك من خلال تطبيق مواد المعاجة التجريبية على عينة الدراسة، وتضمنت أدوات الدراسة كلاً من، الاختبار التحصيلي، ومقياس الاتجاه، وقد تم إجراء الدراسة من خلال تحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها وأهدافها، ثم تصميم مواد المعالجة التجريبية، وبناء أدوات الدراسة، ثم تطبيقهما على عينة من طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وقد تكونت العينة من (١٠٩) طالباً، مقسمة على مجموعتين تجريبيتين و مجموعتين ضابطتين، من طلاب المستوى الثاني والثالث؛ وقد أسفرت نتائج الدراسة عن فَاْعِلِيَّةِ اسْتِخْدَاْمِ اسْتَرَاْتِيْجِيَّةِ المنظِّمات الْمُتَقَدِّمَةِ فِيْ تَدْرِيْسِ مَقَررِ الفِقْهِ عَلَىْ تَحْصِيْلِ الطُّلَّاْبِ غير الناطقين باللغة العَرَبِيَّةِ فِيْ الجَاْمِعَةِ الإِسْلَاْمِيَّةِ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي الخاص بالمستوى الثاني والثالث لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه الخاص بالمستوى الثاني والثالث لصالح المجموعة التجريبية. وتوصي الدراسة باستخدام استراتيجية المنظومات المتقدمة في عملية تدريس مقرر الفقه كونها من الاستراتيجيات الفاعلة التي تسهم في تحسين التحصيل الدراسي وبناء اتجاهات إيجابية نحو مقرر الفقه، والحرص على التعلم ذي المعنى بربط المعرفة بالحياة، واستراتيجية المنظومات المتقدمة جزء مهم من التعلم ذي المعنى.



ABSTRACT

Study Title: Effectiveness of using the advanced organizers strategy in teaching jurisprudence course on achievement of students who speak non – Arabic at the Islamic University and their trend towards it.

Researcher Name: TRUKY ABDULAZIZ ABDULLAH ALMLHEM

Aim of the research, its methodology, tools, sample, procedures and the main findings:

The study aimed to demonstrate the effectiveness of using the advanced organizers strategy in teaching jurisprudence course on achievement of students who speak non – Arabic at the Islamic University and their trend towards it, and to achieve the aim, the researcher used the experimental method through applying experimental treatment materials to the sample of the study, and the study tools included both the achievement test and the trend scale.

The study was carried out by identifying the problem of the study and its questions and objectives, then designing the experimental treatment materials, building the study tools, arbitrating them, obtaining the approval permission, then distributing the pre-test and pre-scale. The program was then applied to a sample of students of Arabic Language Institute for Non – Speakers, the sample consisted of (109) students, divided into two experimental groups and two standard groups, of second and third level students, then distributing the post-test and the post-scale, then dumping the results of the scale and the test, processing and extracting the results, then making the recommendations and proposals. The results of the study resulted in effectiveness of using the advanced organizers strategy in teaching jurisprudence course on achievement of students who speak non – Arabic at the Islamic University, and existence of differences of statistical significance at (0.05) level, between the average scores of students in the experimental group and the standard group of students in the achievement test of the second and third level in favor of the experimental group, and existence of differences of statistical significance at (0.05) level, between the average scores of students in the experimental group and the standard group of students in the trend scale of the second and third levels in favor of the experimental group.

The study recommends using the advanced organizers strategy in the process of teaching jurisprudence course for being an effective strategy that contributes to improve academic achievement and build positive attitudes towards the jurisprudent course, and keen on meaningful learning that links knowledge to life, and the advanced organizers strategy is an important part of meaningful learning.



مقدمة الدراسة

وفيها ما يلي:

المبحث الأول: مقدمة تمهيدية.

المبحث الثاني: مشكلة الدراسة.

المبحث الثالث: أهداف الدراسة.

المبحث الرابع: أهمية الدراسة.

المبحث الخامس: حدود الدراسة.

المبحث السادس: مصطلحات الدراسة.

المبحث السابع: الدراسات السابقة.

المبحث الأول: المقدمة التمهيدية

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، أما بعد:

يقول النبي ﷺ: "مَنْ يُرِدِ اللَّهُ بِهِ خَيْرًا يُفَقِّهْهُ فِي الدِّينِ"[١]. فالتفقه في الدين مهم للسلمين جميعاً على اختلاف مراحلهم النمائية، ومستوياتهم الثقافية، وتفاوت لغاتهم، وإن تعددت مواطنهم. ففي الفقه أحكام ناظمة لأعمال المكلفين، يُعرف بها الحلال والحرام والمباح والمكروه والمندوب، وبه يحسن المسلم تأدية العبادات وأمن سلامة المعاملات، وهو مرجعُ المكلف لمعرفة الحكم الشرعي فيما يصدر عنه من أقوال أو أفعال.

والفقه الإسلامي مرتبط ارتباطا وثيقا بأركان العقيدة الإسلامية وبخاصة الإيمان بالله سُبْحَانَهُ وَتَعَالَىٰ؛ فإيمان المكلف بالله يدفعه إلى التمسك بأحكام الدين وتطبيقها، طوعا واختيارا، امتثالا لهذا الإيمان وعبادته جَلَّ وَعَلَا. والعبادات تربط الإنسان بخالقه عَزَّ وَجَلَّ، وتخلّص النفس من شهواتها وأهوائها التي تحجب المسلم عن ربه[٢]. ولقد ربط القرآن الكريم بين الفقه وأركان العقيدة من خلال ربط العبادات بالإيمان بالله واليوم الآخر؛ فقال تعالى: ﴿إِنَّمَا يَعْمُرُ مَسَٰجِدَ ٱللَّهِ مَنْ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَٱلْيَوْمِ ٱلْءَاخِرِ وَأَقَامَ ٱلصَّلَوٰةَ وَءَاتَى ٱلزَّكَوٰةَ وَلَمْ يَخْشَ إِلَّا ٱللَّهَ فَعَسَىٰٓ أُو۟لَٰٓئِكَ أَن يَكُونُوا۟ مِنَ ٱلْمُهْتَدِينَ﴾ [التوبة: ١٨]، كما قرن الله تعالى المعاملات بالإيمان أيضاً، قال سبحانه: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓا۟ إِذَا تَدَايَنتُم بِدَيْنٍ إِلَىٰٓ أَجَلٍ مُّسَمًّى فَٱكْتُبُوهُ﴾ [البقرة: ٢٨٢].

(١) البخاري، محمد بن إسماعيل (١٤٢٢هـ). صحيح البخاري، تحقيق محمد زهير بن ناصر الناصر، ط ١، بيروت: دار طوق النجاة، ج١، ص ٢٥، حديث ٧١.

(٢) محمد، عبد المجيد (٢٠١١). بحوث معاصرة في أصول الفقه، الأردن/عمان: دار المسيرة، ص١٢٣.

وتعلم الفقه يسهم في بناء القيم والاتجاهات الإيجابية المطلوبة في نفوس الطلاب، وفي تمثلها الحياة العملية، وتعلم المتعلمين لها يعمل على تنمية شعورهم بالمساواة بين الناس جميعاً[1]، وتعلم الفقه للمسلم تختلف صعوبته بين العربي والأعجمي؛ فالعربي يقوى على معرفة الفقه وفهم الأحكام الشرعية بسهولة ويسر إذا ما قورن بغير العربي؛ لأن الفقه مكتوب باللغة العربية وهي لغة الأم بالنسبة له. أما تعلم الفقه للأعجمي فأشق وأصعب؛ كون لغة هذا العلم ليست لغة الأم بالنسبة له؛، الأمر قد يعيق كثيراً من المسلمين غير العرب من تعلمه مع حبهم ورغبتهم الأكيدة.

ولما كان تدريس الفقه الإسلامي إلزامياً لطلاب معهد تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية كان من الضرورة البحث عن طرائق التدريس وأساليبه التي من شأنها الإسهام في تيسير تعلم مقرر الفقه للطلاب الناطقين بلغات أخرى، إنهم يحتاجون إلى طرائق تدريسية تناسبهم من حيث الوقت والجهد، وتراعي قدراتهم واستعداداتهم، وأن تكون طرائق واستراتيجيات التدريس المختارة واضحة الهدف ذات معنى للطالب، ترتبط بحاجاته وميوله، وتخدم متطلبات حياته. فكلما كان التعلم ذا معنى للطالب ازداد إقبالا عليه، ورغبة فيه[2].

ولقد كان تعليم الفقه قائماً على التعليم المباشر المتمثل في المحاضرة والإلقاء من قبل المعلم[3]، ومن خصائص هذه الاستراتيجية كون دور المتعلم قاصرا على التلقي

---

(١) الرملي، إسلام طارق عبد الرحمن (٢٠١١). أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم الفقهية والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة: الجامعة الإسلامية –كلية التربية، ص ٧٦.

(٢) الخروصي، يحيى بن ناصر بن خالد (٢٠١١). أثر استخدام طريقة حل المشكلات على التحصيل والاحتفاظ بالتعلم في تدريس الفقه، رسالة ماجستير، جامعة السلطان قابوس، ص٨٨.

(٣) عيد، يحيى إسماعيل وخصاونة، خلود أحمد (١٤٣٢هـ-٢٠١١م). تدريس التربية الإسلامية: التخطيط والتنفيذ والتقويم، الرياض: دار النشر الدولي، ص ١٢٥.

سلبياً، يحفظ ما يسمع ويقلد ما يرى، حتى إذا ما انتهى الموقف التعليمي أخذ عامل النسيان مأخذه، وإذا ما تعرض لمواقف مماثلة لم يتمكن من توظيف ما تعلم بإتقان.

وبالنظر إلى نظريات التعلم الحديثة التي تؤدي إلى تحسين مخرجات التعليم، وما دلت عليه البحوث الإجرائية والبحوث التطبيقية من نتائج إيجابية، ومن هذه النظريات أوزوبل (David Ausubel) وقد أدخل على الطريقة الإلقائية ما يحسنها ويحافظ على بقاء المادة العلمية في عقول الطلاب الدارسين، مؤكداً على أن إستراتيجية التدريس الفعالة هي التي تؤتي ثمارها. وتهيئ للطالب تكوين العلاقات والارتباطات بين المعلومات، في عقد منظم واضح الدلالة العلمية، بحيث يجعل المادة العلمية المقدمة ذات معنى هادف يحقق المبتغى منه[(١)].

ولقد أكد أوزوبل (David Ausubel) صاحب نظرية التعلم ذي المعنى على أن العامل الأساسي الذي يؤثر في التعلم ذي المعنى هو البنية المعرفية للمتعلم، وأنه يمكن استعمال استراتيجية خاصة للتأثير فيها تتمثل في استعمال مواد تمهيدية ذات علاقة خاصة سماها أوزوبل " منظمات متقدمة " وظيفتها توفير مادة إضافية معرفية واضحة وثابتة تكون مقدمة لمادة التعلم نفسها ويمكن أن تكون عامة وشاملة بالقدر الكافي الذي يسهل إدخال مادة التعلم والاستبقاء بها[(٢)].

وتجدر الإشارة إلى أن أهمية استراتيجية المنظِّمات المتقدمة في تدريس الفقه الإسلامي للطلاب الناطقين بلغات غير اللغة العربية تظهر في تسهيل اكتسابهم المعلومة وسرعة تذكرها، وطرحها بطريقة مناسبة ومرتبة بحيث تلائم الموقف التعليمي، حيث إن هذه الاستراتيجية تعطي أهمية لتعلم المهارات الحركية، ذلك لأنها تتجذر فلسفتها من التعلم المعرفي البنائي، حيث تعتمد على المنظِّمات المكتوبة الشارحة والمقارنة وغير

(١) البدري، فايزة إبراهيم (١٩٩٩). أثر استخدام المنظمات المتقدمة في التجارب الكيميائية على التحصيل الدراسي لطالبات الكيمياء العامة " ١٠١ " بجامعة أم القرى بمكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة: جامعة أم القرى –كلية التربية، ص ٣-٤.

(٢) الخليلي، خليل يوسف وعبد اللطيف، حيدر ويونس، محمد جمال الدين (١٩٩٦). تدريس العلوم في مراحل التعليم العام، الإمارات العربية المتحدة/دبي: دار القلم، ص ٧٦.

المكتوبة والمتمثلة بالمنظِّمات البصرية والسمعية والتطبيقية والأشكال والرسومات، وهي مجالات مناسبة للمادة التعليمية الخاصة بالفقه، حيث إن تعلم الفقه بحاجة إلى وعي سمعي وبصري وتطبيقي، فهو لا يعتمد على المعرفة التذكرية فحسب، بل يندمج في مجال التعلم التقنيّ الذي يستلهم مختلف الحواس، ويخرج من دائرة الحفظ والتلقين الضيقة إلى أفق التعلم الوظيفي(١).

كما أن استراتيجية المنظِّمات المتقدمة تتسم بالشمول، بحيث تتضمن جميع المواقف والاحتمالات المتوقعة في الموقف التعليمي من جهة، وتتناسب مع مهارات التفكير المختلفة سواء التفكير المعرفي أو الحركي أو العاطفي من جهة أخرى، فهذه الاستراتيجية ذات مرونة وقابلية للتطوير، بحيث يمكن استخدامها في أكثر من موقف، كما أنها لا تضع المدرس في أفق ضيق، بل تفتح له المجال لينتقي الوسيلة التي تتلاءم وشروحاته المقدمة، والتي من شأنها نهايةً أن ترتبط بأهداف تدريس الموضوع الأساسية.

ومن قبيل آخر لا تهتم المنظِّمات المتقدمة بالكم قدر اهتمامها بالكيف، فليس شرطا أن يقدم الطالب نماذج كثر للمفاهيم الفقهية التي يتعلمها بقدر تمثله لتلك المفاهيم وتطبيقها تطبيقا حيا واقعيا، لذا فهي تعالج الفروق الفردية بين الطلاب، من حيث إعطاء كل طالب فرصة الاستقلالية في فهم المضمون المعرفي، طالما أنه قادر على توظيفه توظيفاً حياً(٢).

كما أنها تراعي نمط التدريس ونوعه سواء أكان فردياً أم جماعياً، فعمليات التمهيد والشرح والمقارنة والعروض المختلفة يمكن أن يقوم بها الأفراد والجماعات على

---

(١) الأحمد، ثاني ضامن (٢٠٠٤). تقويم أثر المنظم المتقدم على تحصيل الطلاب بكليات المعلمين في السعودية، بحث منشور، مجلة البحوث والدراسات في الآداب والعلوم التربوية، السعودية، ص١-٣٣، العدد ١/١.

(٢) فورة، ناهض صبحي (٢٠٠٦). أثر استخدام استراتيجية المنظِّمات المتقدمة في تدريس القواعد النحوية على تحصيل طالبات الصف الثامن في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة: الجامعة الإسلامية، ص٦٩.

حد سواء، إلا أن هذا الأمر يحتاج إدارة صفية فاعلة من جهة، وتصميم وسائل تراعي الإمكانات المتاحة من جهة أخرى[1].

ومن جانب آخر لا بد من التركيز على كيفية توظيف الطالب للفقه، فليس الاهتمام به ينحصر في حفظ أصوله ومصادره، بل لا بد من تطبيقها تطبيقياً حياً، من خلال استشراف الأمثلة الحية والمعاشة في حياة الطالب نفسه، وهذا كله يمكن استثماره من خلال هذه الاستراتيجية.

ومن هنا ولضرورة تعليم الفقه لدى الطلاب الناطقين بلغات أخرى في معهد تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية، ولحاجتهم الماسة إلى طرائق التدريس المناسبة سوف يتم الوقوف على فاعلية استراتيجية المنظِّمات المتقدمة على تحصيل الطلاب واتجاهاتهم؛ إذ يعد التحصيل معياراً من معايير قياس مدى تمكن الطالب من المهارات والمعارف في مستوياتها المختلفة، وذلك لأن تحصيل الطالب في أي مادة من المواد العلمية أو الإنسانية بعامة والمواد الشرعية بخاصة يساعد الدارسين والمدرسين في تحويل معارفه ومهاراته إلى قيم رقمية يمكن قياسها وقراءتها بصورة دقيقة[2].

كما تساعد نتائجُ الاختبارات التحصيلية الدارسين في المقارنة بين آثار الطرائق المختلفة في تدريس الفقه وغيره، وتمكنهم من المقارنة بين المجموعات والأفراد، وهذا ملحوظ في الدراسات الكمية، التي تسعى إلى الوصول إلى قيم مميِّزة وفاصلة.

ومن زاوية أخرى يسعى الدارسون إلى بيان آثار طرائقهم وبرامجهم في الاتجاهات، وقد يزاوجون بين التحصيل والاتجاهات، كمتغيرين تابعيْن، وذلك بلا شك حسبما تقتضيه منهجيات البحث العلمي، فكشف اتجاهات الطلبة لا ينم عن مدى فهمهم للمعارف أو المهارات التي تعلموها فحسب، إنما يكشف عن مدى استجابتهم وميلهم وتمثلهم لما تعلموه، فالاختبارات التحصيلية غير كافية لنقل صورة واضحة عن اتجاهات

(١) الأحمد، تقويم أثر المنظم المتقدم على تحصيل الطلاب بكليات المعلمين في السعودية، مرجع سابق، ص٧٥.

(٢) البياتي، عبد الجبار توفيق (٢٠٠٧). البحث التجريبي واختبار الفرضيات في العلوم التربوية والنفسية، الأردن/عمان: دار جهينة، ص٩٧.

الطلبة نحو مقرر الفقه مثلاً؛ وذلك لأن الاختبار وإن كشف عن مدى اكتساب المعرفة وفهمها وتحليلها وتقويمها، لن يكشف عن مدى استجابة الطلبة لتلك المعرفة[1].

كما أن مقياس الاتجاهات يقدم صورة بينة عن نوعية الدوافع الدفينة في نفوس الطلبة نحو دراسة المعرفة بمختلف أشكالها، فقد يحقق الطلبة نتائج باهرة في تحصيلهم في دراسة نص أدبي ما مثلاً، لكن يبقى تحديد نوعية تلك الدوافع أمراً غامضاً، لا تنقشع خوافيه إلا من خلال قياس نوع الاستجابة المتشكلة لديهم، نحو دراسة الفقه الإسلامي، فتفوق الطلبة- مثلاً- في التحصيل في أي مادة ليس شرطاً جازماً دالاً على أن أولئك الطلبة متمثلون لقيم تلك المادة تمثلاً إيجابياً أو سلبياً، فقد يتفوقون من أجل تجاوز مرحلة دراسية أو الحصول على وظيفة ما.

وانطلاقاً من هنا، فقد لجأت هذه الدراسة، وتماشياً مع ضوابط البحث العلمي، إلى اعتماد التحصيل والاتجاهات كمتغيرين تابعين، تُظهر فيهما مدى فاعلية استخدام استراتيجية المنظِّمات المتقدمة في تدريس مقرر الفقه على تحصيل الطلاب غير الناطقين باللغة العربية في الجامعة الإسلامية واتجاههم نحوه.



(١) الظاهر، زكريا محمد وعبد الهادي، جودت عزت وتمرجيان، جاكلين (٢٠٠٢). مبادئ القياس والتقويم في التربية، الأردن/عمان: دار العلمية الدولية، ص٥٧.

المبحث الثاني: مشكلة الدراسة

لقد أحس الباحث بمشكلة الدراسة من خلال ما يلي:

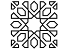
١) مشاهدات الباحث لوجود صعوبات تتعلق بتعليم مفردات الفقه الإسلامي نتيجة لخبرته السابقة التي اكتسبها أثناء عمله مدرساً في معهد اللغة العربية، ومن خلال علاقته واحتكاكه بالعديد من مدرسي الفقه الإسلامي في المعهد ذاته، وخلص إلى وجود مشكلة لدى الطلاب في معهد تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية تتمثل في حاجتهم إلى طرائق تدريسية حديثة ومتنوعة، وخاصة في مقرر الفقه.

٢) أهمية تدريس مقرر الفقه للطلبة غير الناطقين بالعربية، ولما يعانوه من وجود صعوبات في دراسة هذا المقرر- كما لاحظ الباحث ذلك- الأمر الذي ينعكس جلياً على تحصيلهم واتجاهاتهم نحوها، إذ إن معظم الطرائق التدريسية تعتمد على الأساليب النمطية الاعتيادية القائمة على التعلم بالتلقين أو التدريس المباشر، والتي تعتمد بالدرجة الأولى على المدرس، الذي يمثل المصدر الرئيس للمعرفة[١]. كما بينت دراسة الزعبي، إبراهيم (٢٠١٢)[٢]، ودراسة اليوسفي، علي (٢٠٠٩)[٣] أن معظم طرائق التدريس المتداولة في المعاهد والجامعات تنصب على المستويات المعرفية التذكرية، وتقدمها كمهارات ومعارف منفصلة، وقد أشارت الدراسات المذكورة إلى أن أسباب هذه المشكلة تعود إلى النمطية في اختيار طرائق التدريس، مما يؤدي إلى نفور الطلبة من هذا

(١) القرعاوي، عبد الرحمن بن عبد الله (٢٠٠٩). أثر التدريس باستخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في مقرر الفقه، رسالة ماجستير منشورة، جامعة محمد بن سعود الإسلامية، ص٣٣.

(٢) الزعبي، إبراهيم أحمد (٢٠١٢). أثر استخدام استراتيجية الهضبة في تدريس وحدة الفقه الإسلامي على تحصيل طلاب الصف العاشر الأساسي في قصبة المفرق، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

(٣) اليوسفي، علي عباس (٢٠٠٩). أساليب التفكير والتعلم عند طلبة كلية الفقه، بحث منشور، جامعة الكوفة. موقع إليكتروني www. shatharat. net



التعليم، بل وإنهم يجدون فيه جموداً وجفافاً. بحيث إنهم لا يقبلون عليه من دافع وجداني أو نفسي يجذبهم إليه.

٣) وجود اتساق وتوافق بين ماتهدف إليه استراتيجية المنظمات المتقدمة في التدريس، وبين أهداف تدريس الفقه الإسلامي للناطقين بلغات أخرى، وفقاً لقراءات الباحث واطلاعه على الدراسات السابقة والكتب والمراجع ذات العلاقة.

٤) بعد مراجعة الدراسات السابقة، لوحظ أنه لم تجر دراسة سابقة – حسب علم الباحث – تناولت قياس فاعلية استراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس مقررات الفقه لطلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وأثرها في التحصيل والاتجاه لديهم.

وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

مَاْ فَاْعِلِيَّةُ اسْتِخْدَاْمِ اسْتَرَاْتِيْجِيَّةِ المنظِّمات الْمُتَقَدِّمَةِ فِيْ تَدْرِيْسِ مَقَررِ الفِقْهِ عَلَىْ تَحْصِيْلِ الطُّلَّاْبِ غير الناطقين باللغة العَرَبِيَّةِ فِيْ الجَاْمِعَةِ الإِسْلَاْمِيَّةِ وَاتِّجَاْهِهِمْ نَحْوهُ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول: ما فَاْعِلِيَّةُ اسْتِخْدَاْمِ اسْتَرَاْتِيْجِيَّةِ المنظِّمات الْمُتَقَدِّمَةِ فِيْ تَدْرِيْسِ المستوى الثاني من مَقَرِرِ الفِقْهِ عَلَىْ تَحْصِيْلِ الطُّلَّاْبِ غير الناطقين باللغة العَرَبِيَّةِ فِيْ الجَاْمِعَةِ الإِسْلَاْمِيَّةِ؟

السؤال الثاني: ما فَاْعِلِيَّةُ اسْتِخْدَاْمِ اسْتَرَاْتِيْجِيَّةِ المنظِّمات الْمُتَقَدِّمَةِ فِيْ تَدْرِيْسِ المستوى الثالث من مَقَرِرِ الفِقْهِ عَلَىْ تَحْصِيْلِ الطُّلَّاْبِ غير الناطقين باللغة العَرَبِيَّةِ فِيْ الجَاْمِعَةِ الإِسْلَاْمِيَّةِ؟

السؤال الثالث: ما فَاْعِلِيَّةُ اسْتِخْدَاْمِ اسْتَرَاْتِيْجِيَّةِ المنظِّمات الْمُتَقَدِّمَةِ فِيْ تَدْرِيْسِ المستوى الثاني من مَقَرِرِ الفِقْهِ عَلَىْ اتِّجَاْه الطُّلَّاْبِ غير الناطقين باللغة العَرَبِيَّةِ فِيْ الجَاْمِعَةِ الإِسْلَاْمِيَّةِ نحو هذا المقرر؟

السؤال الرابع: ما فَاْعِلِيَّةُ اسْتِخْدَاْمِ اسْتَرَاْتِيْجِيَّةِ المنظِّمات الْمُتَقَدِّمَةِ فِيْ تَدْرِيْسِ المستوى الثالث من مَقَرِرِ الفِقْهِ عَلَىْ اتِّجَاْه الطُّلَّاْبِ غير الناطقين باللغة العَرَبِيَّةِ فِيْ الجَاْمِعَةِ الإِسْلَاْمِيَّةِ نحو هذا المقرر؟

السؤال الخامس: ما العلاقة الارتباطية بين مستوى تحصيل الطلاب غير الناطقين بالعربية الذين يدرسون المستوى الثاني واتجاههم نحو هذا المقرر؟

السؤال السادس: ما العلاقة الارتباطية بين مستوى تحصيل الطلاب غير الناطقين بالعربية الذين يدرسون المستوى الثالث واتجاههم نحو هذا المقرر؟



فروض الدراسة:

للإجابة عن أسئلة البحث، فقد تم صياغة الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي الخاص بالمستوى الثاني لصالح المجموعة التجريبية.

الفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي الخاص بالمستوى الثالث لصالح المجموعة التجريبية.

الفرضية الثالثة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه الخاص بالمستوى الثاني لصالح المجموعة التجريبية.

الفرضية الرابعة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه الخاص بالمستوى الثالث لصالح المجموعة التجريبية.

الفرضية الخامسة: توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه الخاصين بالمستوى الثاني.

الفرضية السادسة: توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه الخاصين بالمستوى الثالث.



المبحث الثالث: أهداف الدراسة

يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- بيان فَاْعِليَّةِ اسْتِخْدَاْمِ اسْتَرَاْتِيْجِيَّةِ المنظِّمات الْمُتَقَدِّمَةِ فِيْ تَدْرِيْسِ مَقَرِرِ الفِقْهِ عَلَىْ تَحْصِيْلِ الطُلَّاْبِ غير الناطقين باللغة العَرَبِيَّةِ فِيْ الجَاْمِعَةِ الإِسْلَاْمِيَّةِ.
- بيان فَاْعِليَّةِ اسْتِخْدَاْمِ اسْتَرَاْتِيْجِيَّةِ المنظِّمات الْمُتَقَدِّمَةِ فِيْ تَدْرِيْسِ مَقَرِرِ الفِقْهِ عَلَىْ اتِّجَاْه الطُلَّاْبِ غير الناطقين باللغة العَرَبِيَّةِ فِيْ الجَاْمِعَةِ الإِسْلَاْمِيَّةِ نحو هذا المقرر.
- توضيح العلاقة الارتباطية بين مستوى تحصيل الطلاب الناطقين بغير العربية واتجاههم نحو مقرر الفقه.



المبحث الرابع: أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذا البحث من كونها تتعلق بتدريس الفقه الإسلامي للطلاب الناطقين بلغات أخرى، وهو مجال بحاجة إلى الدراسات التي تيسر من عملية تدريسه، وتحسن مستوى تحصيل الطلبة فيه، وتتمثل في التالي:

- تزويد معلمي مادة الفقه الإسلامي في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية، بنتائج الدراسات التطبيقية المتعلقة بنظريات التعلم الحديثة بغية توظيفها في المواقف التعليمية التي يمارسونها.
- تحفيز كل من المشرفين والإداريين؛ لمتابعة المستجدات التربوية واكتساب المعارف والمهارات المتعلقة بها
- تزويد الهيئات المشرفة على تأليف الكتب والمقررات الدراسية بنتائج البحث، والإفادة منها في تطوير مقررات الفقه الإسلامي.
- تحسين كل من المخرجات التدريسية لمقررات العلوم الشرعية بعامة واتجاهات الطلبة نحوها.
- تطوير العمل الإشرافي والتوجه نحو توظيف المعرفة في الحياة والتعلم ذي المعنى.
- فتح الطريق أمام الباحثين؛ لإجراء المزيد من الدراسات حول تطوير طرائق تدريس الفقه الإسلامي للطلبة الناطقين بلغات أخرى.
- استفادة الباحثين ذوي الاهتمام، من نتائج الدراسة و أدواتها.



المبحث الخامس: حدود الدراسة

تتحدد نتائج البحث فيما يلي:

- **الحدود الموضوعية:** تناولت الدراسة الدروس الأربعة الأولى في مقرر الفقه، للمستوى الثاني والثالث في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، واقتصرت الدراسة على قياس فاعلية استراتيجية المنظمات المتقدمة المتمثلة في (خرائط المفاهيم، منظمات شارحة، منظمات مقارنة، صور، لوحات)، على تحصيل الطلاب، واتجاههم نحو المقرر.
- **الحدود البشرية:** تم تطبيق الدراسة على طلاب المستوى الثاني والثالث في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية.
- **الحدود المكانية:** معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمنية:** أجريت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ١٤٣٧هـ/ ١٤٣٨هـ.



المبحث السادس: مصطلحات الدراسة

وتتمثل في التالي:

المنظِّمات المتقدمة:

ورد للمنظمات المتقدمة تعريفات عدة فقد عرفها مرعي والحيلة بأنها "ما يزوِّد به المعلّم طلابه من مقدّمة، أو مادَّة تمهيدية مختصرة، تقدم في بداية الموقف التعليمي، حول بنْية الموضوع والمعلومات المراد معالجتها؛ بِهدف تعلُّم المفاهيم المتَّصلة بالموضوع، من خلال ربْط المسافة وردْمها بين ما يعرف المتعلم من قبل، ويحتاج معرفته"(١).

وعرفها عبد الرحمن وعلي وكاظم "بأنها مقدمة أو مادة تمهيدية مختصرة يقدموها الباحثين للمجموعة التجريبية في بداية الموقف التعليمي، وهي على مستوى عالٍ من التجريد والعمومية وتكون منظمة بنحوٍ هرمي لتسهيل التدريس"(٢).

وبناء على التعريفين السابقين يمكن تعريف المنظِّمات المتقدمة اجرائياً بأنها "استراتيجية تدريس تتكون من مجموعة من الإجراءات أو الخطوات التي تعتمد على المنظم الشارح و المقارن وخرائط المفاهيم المرتبطة بدروس مقرر الفقه لدى طلاب المستوى الثاني والثالث في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، تستخدم بوصفها أداة أو معالجة تدريسية لربط المادة التعليمية الجديدة للطلاب، مع المادة السابق تعلمها في بنيتهم المعرفية، وذلك في بداية الدرس بغرض إحداث التعلم ذي المعنى، بحيث تسهل تعلم الطالب للمادة التي تعرض عليه قبل شرح المعلم لها ويتم ترابط الأفكار بين ما لدى الطلاب من معارف سابقة وبين ما يتعلمونه؛ وذلك لزيادة التحصيل لديهم وتعزيز اتجاههم نحو المقرر".

---

(١) مرعي، توفيق والحيلة، محمود (٢٠٠٢). طرائق التدريس العامة، الأردن/عمان: دار المسيرة. ص٢٨.

(٢) عبد الرحمن، عادل وعلي، علاء حسين وكاظم، أيمن عبد العزيز(٢٠١٢). أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها، مجلة الفتح آب لسنة ٢٠١٢، ص ص ٦٩-١٠١.

التحصيل:

هناك تعريفات عدة للتحصيل من أهمها:

تعريف الجمل للتحصيل بأنه: " مدى ما تحقق لدى التلاميذ من أهداف، نتيجة دراسته لموضوع من الموضوعات الدراسية "(١).

وعرفه غانم بأنه: " مقدار ما حققه المتعلم من أهداف معرفية في مادة دراسية معينة، نتيجة مروره بخبرات ومواقف تعليمية تعلمية "(٢).

وبناء على التعريفين السابقين يمكن للباحث تعريف التحصيل اجرائياً بأنه:

العلامة الرقمية التي يحصل عليها طلاب المستوى الثاني والثالث في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، في الاختبار المعد لهذا البحث في مقرر الفقه.

الاتجاهات:

قد وردت تعريفات متعددة للاتجاه،حيث عرفه قنديل بأنه:" عبارة عن مجموع درجات استجابات الفرد الإيجابية أو السلبية المرتبطة ببعض الموضوعات أو المواقف السيكولوجية، أو التربوية التي تعرض عليه بطريقة مثيرات لفظية"(٣).

وعرفه زكي بأنه: "مجموع استجابات القبول أو الرفض إزاء موضوع اجتماعي معين"(٤).

---

(١) الجمل، محمد جهاد، (٢٠٠٥م). العمليات الذهنية ومهارات التفكير، الإمارات العربية: دار الكتاب الجامعي، ص١٩٤.

(٢) غانم، محمود محمد، (١٩٩٧م). القياس والتقويم، حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع، ص ٢٠.

(٣) قنديل، يس عبد الرحمن،(٢٠٠٠م). التدريس وإعداد المعلم، ط٣، الرياض: دار النشر الدولي، ص١١٥.

(٤) زكي، أحمد، (١٩٨٨م). علم النفس التربوي، ط١٣، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ص٣١٦.

ويعرف أبو علام الاتجاه بأنه: "استجابة الفرد إزاء موضوع معين"[1].

ومن خلال التعريفات السابقة يعرف الباحث الاتجاه اجرائياً بأنه:

نوع الاستجابة الإيجابية أو السلبية نحو مقرر الفقه، التي تشكلت لدى طلاب المستوى الثاني والثالث في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بعد دراستهم هذه المادة، وتقاس بالعلامة التي حصل عليها الطالب، من خلال المقياس المعتمد في هذا البحث، وهو مقياس الاتجاهات.



(١) أبو علام، رجاء محمود، (١٩٨٦م). علم النفس التربوي، ط٤، الكويت: دار القلم، ص٣٢٦.

المبحث السابع: الدراسات السابقة

حرص الباحث على الرجوع إلى مجموعة من الدراسات السابقة، المتعلقة بتدريس مادة الفقه الإسلامي بخاصة وبالدراسات المتعلقة باستراتيجية المنظومات المتقدمة وقد تم عرضها من خلال الإشارة إلى عنوان الدراسة، وهدفها، ومنهجها، ونتائجها، مرتبة من الأحدث إلى الأقدم، وقد جاءت في محورين كالتالي:

أولاً: الدراسات السابقة المتعلقة بطرائق تدريس الفقه الإسلامي:

١- دراسة الجبرين[١] (٢٠١٧):

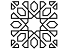
عنوان الدراسة: فاعلية استخدام استراتيجية سكامبر(SCAMPER)[٢] لتدريس مقرر الفقه في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طالبات الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض.

هدف الدراسة: التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية سكامبر لتدريس الفقه في تنمية مهارات التفكير العليا (التحليل- التركيب-التقويم) لدى طالبات الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض.

---

(١) الجبرين، منيرة سعد عبد الله (٢٠١٧). فاعلية استخدام استراتيجية سكامبر(SCAMPER) لتدريس مقرر الفقه في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طالبات الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض، بحث منشور، الثقافة والتنمية، مصر، العدد ١١٤/١٧، ص ١٨٩-٢٨٠.

(٢) تقوم فلسفة استراتيجية سكامبر (SCAMPER) على فكرة مساعدة التلاميذ على توليد الأفكار الجديدة أو البديلة، ومساعدة التلاميذ على طرح الأسئلة التي تتطلب منهم التفكير فيما وراء النص: حيث يساعد على تنمية مهاراتهم، وقدراتهم على التفكير الإبداعي، والنقدي وقد جاء المسمى من خلال بداية أول حرف لكلمة (SCAMPER) تبديل، جمع، تكيف، تعديل، التنقيب، وضع استخدامات أخرى، الحذف، عكس الشيء، إعادة الترتيب).



منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي وتكونت عينة الدراسة من (٥٦) طالبة من طالبات الصف السادس الابتدائي تم اختيارها بطريقة عشوائية،قسمت إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، واستخدمت الدراسة اختبار مهارات تفكير عليا لتحقيق هدف البحث.

نتائج البحث: يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات التفكير العليا ككل لصالح المجموعة التجريبية.

٢- دراسة محمد و آل رشيد[1] (٢٠١٧):

عنوان الدراسة: فاعلية استخدام التعليم المدمج على التحصيل الدراسي في مادة الفقه للمرحلة المتوسطة بمحافظة الخرج.

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية استخدام التعليم المدمج على التحصيل الدراسي في مادة الفقه للمرحلة المتوسطة بمحافظة الخرج.

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكون مجتمع البحث من جميع طالبات الصف الثالث المتوسط في العام الدراسي (٣٦-١٤٣٧هـ)، وتم اختيار عينة الدراسة من المدارس المتوسطة في الخرج بطريقة قصدية، وبذلك تكونت العينة من (٤٩) طالبة، بواقع (٢٤) طالبة في المجموعة التجريبية، و (٢٤) طالبة في المجموعة الضابطة، وكانت الأداة اختبار تحصيلي في وحدة (اللباس والزينة وسنن الفطرة).

نتائج الدراسة: أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٠) بين متوسط درجات طالبات الصف الثالث المتوسط في المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعليم المدمج وبين متوسط درجات المجموعة

(١) محمد، فاتن مصطفى، وآل رشيد، هيفاء معجب (٢٠١٧). فاعلية استخدام التعليم المدمج على التحصيل الدراسي في مادة الفقه للمرحلة المتوسطة بمحافظة الخرج، بحث منشور، مجلة القراءة و المعرفة، مصر، العدد ١٨٩، ص ١٢٦-١٦٠.

الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٣- دراسة الزعبي[(١)] (٢٠١٢):

عنوان الدراسة: أثر استخدام استراتيجية الهضبة[(٢)] في تدريس وحدة الفقه الإسلامي على تحصيل طلاب الصف العاشر الأساسي في قصبة المفرق.

هدف الدراسة: تعرف فاعلية استراتيجية الهضبة في تدريس الفقه الإسلامي في تحصيل طلاب الصف العاشر الأساسي.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٤) طالبا من طلاب الصف العاشر الأساسي الذين يدرسون مبحث التربية الإسلامية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١ في مدرسة ثانوية المفرق التابعة لمديرية تربية قصبة المفرق بالأردن، موزعين على مجموعتين: المجموعة التجريبية وضمت (٢٢) طالبا تعلموا باستراتيجية الهضبة، وضابطة تكونت من (٢٢) طالبا تعلموا بالطريقة الاعتيادية، وأعد الباحث اختبارا تحصيليا لقياس درجة تحصيل الطلاب في وحدة الفقه الإسلامي.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة في درجة تحصيل الطلاب في وحدة الفقه الإسلامي، ولصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت باستراتيجية الهضبة. وأوصى الباحث بأهمية توظيف استراتيجية الهضبة في تدريس فروع التربية الإسلامية، وتدريب المعلمين على مبادئها وإجراءاتها، وتصميم مناهج التربية الإسلامية بحيث تتضمن موضوعات تعليمية يتم تدريسها باستراتيجية الهضبة.

٤- دراسة الحجيلي[(١)] (٢٠١١م):

---

(١) الزعبي: أثر استخدام استراتيجية الهضبة في تدريس وحدة الفقه الإسلامي، مرجع سابق.

(٢) هي الاستراتيجية التي يقوم فيها المعلم بسؤال مجموعة من الطلاب في المهمة الواحدة، ثم ينتقل إلى المهمة الأخرى.

عنوان الدراسة: مدى فاعلية التعلم الإلكتروني على تحصيل طلاب المعاهد والدور بالجامعة الإسلامية لمادة الفقه.

هدف الدراسة: التعرف على مدى فاعلية التعلم الإلكتروني على تحصيل طلاب المعاهد والدور بالجامعة الإسلامية لمادة الفقه.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وذلك بعد تحديد مجتمع الدراسة وهم جميع طلاب الصف الثاني المتوسط المسجلين رسمياً في المعاهد والدور التابعة للجامعة الإسلامية للعام الدراسي (٣١-٣٢ هـ)، وعددهم (٢٩٦) طالباً، واختيرت العينة عشوائياً بالقرعة، وكانت فصلين دراسيين في المعهد المتوسط، المجموعة الأولى الضابطة وعددهم (٢٦) طالباً والثانية التجريبية وعددهم (٢٥) طالباً، ومن ثم تم تطبيق اختبار التكافؤ (القبلي) بعد التأكد من ثبات وصدق الأداة (الاختبار)، وطبقت التجربة على العينة، وبعد الانتهاء من تنفيذها تم اجراء الاختبار (البعدي)، وتحليل النتائج الخاصة بالاختبار.

نتائج الدراسة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستويات: الفهم والتحليل والتقويم، وعند درجة الاختبار؛ لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود دلالات إحصائية عند مستوى: التذكر والتطبيق والتركيب.

٥- دراسة الخروصي[٢](٢٠١١):

عنوان الدراسة: أثر استخدام طريقة حل المشكلات على التحصيل والاحتفاظ بالتعلم في تدريس الفقه.

هدف الدراسة: بيان أثر توظيف طريقة تدريس حل المشكلات في تحصيل الطلبة واحتفاظهم بالتعلم في تدريس الفقه.

---

(١) الحجيلي، ماجد مرزوق ملفي (٢٠١١). مدى فاعلية التعلم الإلكتروني على تحصيل طلاب المعاهد والدور بالجامعة الإسلامية لمادة الفقه، السعودية: الجامعة الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة.

(٢) الخروصي: أثر استخدام طريقة حل المشكلات على التحصيل، مرجع سابق.

منهج الدراسة: اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤١) طالبا، عشرون طالبا في المجموعة التجريبية، وواحد وعشرون طالبا في المجموعة الضابطة، يدرسون في معهد العلوم الإسلامية بمسقط التابع لمركز السلطان قابوس للثقافة الإسلامية، وقبل تنفيذ الدراسة تأكد الباحث من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية من خلال حساب درجات الطلاب في اختبار الفقه للفصل السابق على إجراء الدراية، ودلت نتائج اختبار (ت) على تكافؤ المجموعتين وقد أعد الباحث دليلا للمعلم وفق خطوات حل المشكلات كما أعد اختبارا تحصيلا تكون من (٥٠) فقرة من نوع اختبار من متعدد وتم تطبيق الاختبار الفوري لقياس التحصيل بعد الدراسة مباشرة بينما تم تطبيق الاختبار لقياس الاحتفاظ بالتعلم بعد شهر ونصف من بدء تطبيق الدراسة وحللت النتائج عن طريق اختبار (ت).

نتائج الدراسة: من أبرز النتائج التي أظهرتها الدراسة تفوق المجموعة التجريبية التي درست بطريقة حل المشكلات في التحصيل الفوري والمؤجل على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الشائعة.

٦- دراسة الرملي[(١)] (٢٠١١):

عنوان الدراسة: أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم الفقهية والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى بيان أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم الفقهية والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة.

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج التجريبي على عينة اختيرت قصدية من مدرسة الجليل قد تكونت من "٧٦" طالبة، تم تقسيمها إلى مجموعتين – تجريبية وضابطة. وتكونت أدوات الدراسة من قائمة للمفاهيم الفقهية واختبار المفاهيم الفقهية، ومقياس الاتجاه للتحقق من صحة فرضيات الدراسة.

---

(١) الرملي: أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم الفقهية، مرجع سابق.

نتائج الدراسة: وخلص الباحث إلى نتائج من أهمها وجود فروق في الأبعاد (نظام العقوبات، الحدود، القصاص) وفي الدرجة الكلية للاختبار بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط دراجات المجموعة الضابطة على اختبار المفاهيم الفقهية لصالح طالبات المجموعة التجريبية، ووجود فروق في أبعاد المقياس وفي الدرجة الكلية بين متوسط استجابات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ومتوسط استجابتهن في التطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو تعلم الفقه لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة، تبعاً للتدريس من خلال توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم الفقهية.

٧- دراسة القرعاوي[١] (٢٠٠٩):

عنوان الدراسة: أثر التدريس باستخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في مقرر الفقه.

هدف الدراسة: توظيف الذكاءات المتعددة في تدريس مقرر الفقه لطلاب الصف الثالث المتوسط.

منهج الدراسة: وقد تم تطبيق المنهج شبه التجريبي على عينة الدراسة، معتمدا على الاختبار التحصيلي كأداة للدراسة، وتكونت العينة من (٥٠) طالبا يدرسون بالصف الثالث المتوسط موزعين على مجموعتين (تجريبية وضابطة) حيث تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة، وتم تطبيق الاختبار القبلي والبعدي على المجموعتين التجريبية والضابطة، بعد حساب معامل السهولة والصعوبة والتمييز للاختبار، وقد تم التحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها، وقد استخدم الباحث المعلومات الإحصائية لحساب التكافؤ بين مجموعات الدراسة.

نتائج الدراسة: وانتهت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الاختبار البعدي لمستويات بلوم الدنيا (التذكر والفهم والتطبيق) لصالح التجريبية.

(١) القرعاوي: أثر التدريس باستخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة، مرجع سابق.

٨- دراسة اليوسفي[(١)] (٢٠٠٩):

عنوان الدراسة: أساليب التفكير والتعلم عند طلبة كلية الفقه.

هدف الدراسة: جاء هذا البحث في الكشف عن أساليب التفكير والتعلم لدى طلبة الكلية باعتبارهما مؤشراً للقدرة على اتخاذ القرار وحل المشكلات، فتنمية التفكير هو بمثابة هدف أساسي من أهداف البرامج التعليمية في جامعة الكوفة.

منهج الدراسة: اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي، حيث اقتضى تبني أداتين للبحث، بعد التأكيد من الصدق والثبات، وهما أداة قائمة أساليب التفكير، حيث أعدت هذه القائمة لستيرنبرج وواجنز، وتقيس ثلاثة عشر أسلوباً من أساليب التفكير وتتكون القائمة من (٦٥) مفردة بمعدل خمس مفردات لكل أسلوب من أساليب التفكير وهي من نوع التقدير الذاتي، وأداة قائمة أساليب التعلم وأعدت هذه القائمة لكولب ومكارثي، وتتكون من (٩) مجموعات من الجمل مرتبة أفقيا، يطلب من المجيب قراءتها جيدا ليقرر مدى انطباق كل جملة عليه بحيث يعطى (٤) للجملة الأكثر أهمية وهكذا.

نتائج الدراسة: كشفت الدراسة عن وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين بعض أساليب التفكير وبعض أساليب التعلم، يدل ذلك على وجود علاقات متداخلة بين أساليب التفكير في ضوء ستبرنبرج وأساليب التعلم في ضوء نموذج كولب.

٩- دراسة المفدى[(٢)] (٢٠٠٥).

عنوان الدراسة: أثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي لمادة الفقه.

---

(١) اليوسفي: أساليب التفكير والتعلم عند طلبة كلية الفقه، مرجع سابق.

(٢) المفدى، صالح بن سليمان بن عبد العزيز (٢٠٠٥). أثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي لمادة الفقه، بحث منشور، مجلة القراءة والمعرفة، مصر، العدد ٤٨، ص ٩٤-١٤٤.

هدف الدراسة: بيان أثر التعلم التعاوني في تدريس مادة الفقه لطلاب الصف الثاني الثانوي.

منهج الدراسة: استخدم في هذا البحث التصميم شبه التجريبي المعروف بتصميم القياس القبلي والبعدي لمجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، وتكونت عينة البحث من فصلين من فصول الصف الثاني الثانوي بثانوية (عرقه) قسما إلى مجموعتين: حيث مثل أحد الفصلين المجموعة التجريبية وعدد طلابه (٤٦) طالباً، ومثل الفصل الآخر المجموعة الضابطة وعدد طلابه (٤٦) طالباً. ولقياس الأداء القبلي والبعد في المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي، أعد الباحث اختباراً لقياس التحصيل في موضوعي (اللقطة، الغصب) عند مستويات: التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، وتم التأكد من صدق الأداة بعرضها على مجموعة من المحكمين، كما تم التأكد من ثباتها ومناسبتها للتطبيق بتجريبها على عينة استطلاعية. وطبقت أداة البحث قبلياً على المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم استعان الباحث بمعلم متخصص لتدريس المجموعتين، فدرس المجموعة التجريبية موضوعي (اللقطة، الغصب) باستخدام طريقة التعلم التعاوني، ودرس المجموعة الضابطة الموضوعين نفسيهما بالطريقة المعتادة، وبعد الانتهاء من فترة التدريس التي استغرقت (٤) حصص دراسية لكل مجموعة بمعدل حصة كل أسبوع، طبقت أداة البحث على المجموعتين.

وبعد الحصول على البيانات الناتجة من القياس القبلي والبعدي تم تنظيمها ثم معالجتها إحصائياً باستخدام اختبار (ت) للبيانات المستقلة للتحقق من صحة فرض البحث وبالتالي الإجابة عن سؤال البحث.

نتائج الدراسة: بينت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية (عند مستوى ٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند كل من المستويات التالية: التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، وذلك لصالح المجموعة الضابطة.

وخلص الباحث إلى أن استخدام التعلم التعاوني في تدريس الفقه ليس ذا أثر إيجابي في تنمية التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

ثانياً: الدراسات السابقة المتعلقة بتطبيق استراتيجيات المنظِّمات المتقدمة في العلوم الشرعية والعربية:

١- دراسة فقيهي[١] (٢٠١٦):

عنوان الدراسة: فاعلية إستخدام خرائط المفاهيم فى تنمية التحصيل والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الثانى الثانوى فى مادة الفقه.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تنمية التحصيل ومهارات التفكير الناقد في مادة الفقه لدى طالبات الصف الثاني الثانوي.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي لتحليل مقرر الفقه للصف الثاني الثانوي (الفصل الدراسي الأول)، وبناء قائمة المفاهيم، والمنهج التجريبي لدراسة أثر العامل المستقل (خرائط المفاهيم)، على المتغيرين التابعين (التحصيل – التفكير الناقد) لدى طالبات الصف الثاني الثانوي (القسم الأدبي)، وتكونت عينة الدراسة من (٧٥) طالبة، تم تقسيمهن إلى مجموعتين: الأولى تجريبية وعددها (٣٥) طالبة درست باستخدام خرائط المفاهيم، والأخرى ضابطة وعددها (٤٠) طالبة درست بالطريقة المعتادة، وطبقت أداتا الدراسة (الاختبار التحصيلي – واختبار التفكير الناقد) على المجموعتين قبلياً، ثم طبقت أداتا الدراسة بعد الانتهاء من التجربة التي استغرقت فصلاً دراسياً كاملاً.

نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في اختبار تحصيل المفاهيم الفقهية في الموضوعات المختارة عند مستويات (التذكر – الفهم – التطبيق) لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي

(١) فقيهي، فاطمة موسى علي (٢٠١٦). فاعلية إستخدام خرائط المفاهيم فى تنمية التحصيل والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الثانى الثانوى فى مادة الفقه، بحث منشور، الثقافة والتنمية، مصر، العدد ١٠٠/١٦، ص ٢٤١-٣١٢.

درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في اختبار التفكير الناقد في مهارات (الاستنتاج – المقارنة – التفسير – تقويم الحجج) وفي الاختبار ككل لصالح المجموعة التجريبية. وبذلك أظهرت الدراسة فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تنمية التحصيل الدراسي والتفكير الناقد.

٢- دراسة الغامدي[(١)] (٢٠١٤):

عنوان الدراسة: أثر توظيف المنظمات المتقدمة ببرامج التعلم فائقة الوسائط على التحصيل في مادة الفقه لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر توظيف المنظمات المتقدمة ببرامج التعلم فائقة الوسائط على تحسين التحصيل في مادة الفقه لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج القائم على أسلوب النظم، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار تحصيلي في وحدة (صفة الحج) للصف الثاني المتوسط، من إعداد الباحثة وتم التأكد من صدقه في ضوء جدول المواصفات وتحكيم المحكمين، كذلك تم حساب الثبات، وحساب معاملات الصعوبة والتمييز، وتم تصميم برنامج تعليمي قائم على الوسائط الفائقة بصورتين الأول لم يتم توظيف المنظمات المتقدمة فيه، والثانية تم توظيف المنظمات المتقدمة فيها، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالبة، تم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبيتين، حيث درست المجموعة التجريبية الأولى باستخدام برنامج التعليم فائق الوسائط بدون المنظمات المتقدمة، بينما درست المجموعة الثانية برنامج تعليم فائق الوسائط قائم على توظيف المنظمات المتقدمة، تم تطبيق الاختبار التحصيلي قبل وبعد التجريب، وتم تحليل النتائج باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

---

(١) الغامدي، غادة سعد محمد مجثل (٢٠١٤). أثر توظيف المنظمات المتقدمة ببرامج التعلم فائقة الوسائط على التحصيل في مادة الفقه لدى طالبات المرحلة المتوسطة، السعودية: جامعة الباحة، رسالة ماجستير غير منشورة.

نتائج الدراسة: دلت نتائج البحث على تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج التعلم فائق الوسائط بتوظيف المنظمات المتقدمة مقارنة بالمجموعة التجريبية الأولى، وبفروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) عند مستويات التذكر والفهم.

٣- دراسة متولي[١] (٢٠١٣):

عنوان الدراسة: اكتساب تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية للمفاهيم الفقهية باستخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة اللفظية.

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى إكساب تلاميذ الصف الثاني الإعدادي الأزهري للمفاهيم الفقهية باستخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وقد تكونت عينة الدراسة من مجوعتين: تجريبية مكونة من (٣٠) تلميذاً بمعهد بنها الإعدادي الثانوي الأزهري بمحافظة القليوبية تدرس باستخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة، وأخرى ضابطة مكونة من (٣٠) تلميذاً بمعهد كفر شكر الإعدادي الثانوي الأزهري تدرس بالطريقة المعتادة، وتم تطبيق اختبار المفاهيم الفقهية قبلياً على مجموعتي الدراسة، ومن ثم تم التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة، والضابطة بالطريقة المعتادة، ثم تم تطبيق اختبار المفاهيم الفقهية بعدياً، ثم تم رصد البيانات ومعالجتها إحصائياً، وذلك من خلال برنامج SPSS وتطبيق اختبار (ت) T.Test للمجموعة المرتبطة قبلياً، والمجموعة المستقلة بعدياً، كما تم حساب حجم التأثير للاستراتيجية إجمالاً وتفصيلاً للمفاهيم الفقهية.

نتائج الدراسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار المفاهيم الفقهية، وجود فروق

(١) متولي، السيد سعيد السيد (٢٠١٣). اكتساب تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية للمفاهيم الفقهية باستخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة اللفظية، بحث منشور، مجلة كلية التربية (جامعة بنها)، مصر، العدد ٩٦/٢٤، ص ٢٨٥-٣١٨.

ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار المفاهيم الفقهية ككل لصالح المجموعة التجريبية. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في أبعاد اختبار المفاهيم الفقهية لصالح المجموعة التجريبية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في المستويات المعرفية الثلاث (تذكر، فهم، تطبيق) لاختبار المفاهيم الفقهية لصالح المجموعة التجريبية.

٤- دراسة إبراهيم[١] **(٢٠١١)**:

عنوان الدراسة: أثر استراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية في مبحث العلوم الإسلامية لطلبة المرحلة الثانوية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة تعرف فاعلية استراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في إكساب المفاهيم العقائدية لاسيما التوحيد بأنواعه لطلبة المرحلة الثانوية.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي حيث اختار الباحث عينة

عشوائية قوامها (١٤٤) طالبا من طلاب الصفين الأول الثانوي الأدبي والشرعي، وأعد لدراسته اختبارا تحصيليا، وقد تم تطبيق الاختبار بصفة قبلية وبعدية، على المجموعتين الضابطة والتجريبية.

نتائج الدراسة: بينت الدراسة أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي تناولت المفاهيم العقدية من خلال استراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي، وهذا يؤكد فاعلية هاتين الاستراتيجيتين.

---

(١) إبراهيم، حسن (٢٠١١). أثر استراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية في مبحث العلوم الإسلامية لطلبة المرحلة الثانوية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك.

٥- دراسة بابيه[١] (٢٠١٠):

عنوان الدراسة: أثر استخدام استراتيجية تدريس بنائية لتدريس مبحث التربية الإسلامية في تنمية قدرة طلبة الصف العاشر على التفكير الناقد.

هدف الدراسة: هدف الباحث في دراسته إلى توظيف استراتيجية دورة التعلم في تدريس مبحث التربية الإسلامية في تنمية قدرة طلبة الصف العاشر على التفكير الناقد.

منهج الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي؛ إذ طبقت الدراسة على مجموعتين، واحدة ضابطة والأخرى تجريبية، وذلك للتعرف على أثر دورة التعلم في تنمية التفكير الناقد، وقد اختار الباحث عينته بطريقة قصدية، حيث تم اختيار صفين من طلاب الصف العاشر الأساسي من مدرسة البواسل الإعدادية، وتم تدريس الطلبة من خلال نموذج دورة التعلم البنائي، ثم قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي لاختبار المجموعات.

نتائج الدراسة: بينت الدراسة بأن هناك فروق دالة إحصائيا تعزى إلى استخدام استراتيجية دورة التعلم البنائي في تنمية التفكير الناقد في مقرر التربية الإسلامية.

٦- دراسة الخشمان[٢] (٢٠٠٩):

عنوان الدراسة: أثر توظيف الخرائط المفاهيمية في تدريس الفقه الإسلامي في تحصيل طلبة الصف العاشر.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة بيان أثر الخرائط المفاهيمية في تدريس الفقه الإسلامي في تحصيل طلبة الصف العاشر.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي حيث قام باختيار عينة

---

(١) بابيه، محمد نمر إبراهيم (٢٠١٠). أثر استخدام استراتيجية تدريس بنائية لتدريس مبحث التربية الإسلامية في تنمية قدرة طلبة الصف العاشر على التفكير الناقد، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية.

(٢) الخشمان، حسن (٢٠٠٩). أثر توظيف الخرائط المفاهيمية في تدريس الفقه الإسلامي في تحصيل طلبة الصف العاشر، الأردن: عمان، الجامعة الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة.

عشوائية تم فصلها إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة تم تدريس الأولى منهما بالطريقة المفاهيمية والأخرى بالطريقة الاعتيادية، ثم تم تصميم اختبار تحصيلي جرى تطبيقه بصورة بعدية.

نتائج الدراسة: بينت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى توظيف الخرائط المفاهيمية.

٧- دراسة الشملتي[1] **(٢٠٠٩)**:

عنوان الدراسة: أثر التدريس وفق نموذج دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية للمفاهيم الفقهية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تدريس المفاهيم الفقهية من خلال نموذج دورة التعلم والخرائط المفاهيمية لطلبة المرحلة الأساسية، بحيث يتم عرض هذه المفاهيم بصورة مفصلة ومركزة وسهلة.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي، حيث تم تدريس المجموعة التجريبية الأولى بطريقة دورة التعلم، وتدريس المجموعة التجريبية الثانية بطريقة خريطة المفاهيم، وتدرس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية. وقد شملت عينة الدراسة (٦٠) طالبًة من طلاب المرحلة الأساسية الأساسي بمدرسة الوطنية الأساسية، وقد أعد الباحث اختبارا تحصيليا وقام بإعداد إجراءات صدقه وثباته.

نتائج الدراسة: وقد بينت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب في المجموعة التجريبية ومتوسط أقرانهم في المجموعة الضابطة في الاختبار تعزى لاستخدام دورة التعلم. كما أنه لا توجد فروق تعزى لاستخدام خريطة المفاهيم.

---

(١) الشملتي، عمر عبد القادر (٢٠٠٩). أثر التدريس وفق نموذج دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية للمفاهيم الفقهية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة غزة.

٨- دراسة الجلاد والشملتي[1] (٢٠٠٨):

عنوان الدراسة: أثر دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في اكتساب طلاب الصف التاسع الأساسي للمفاهيم الفقهية

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر التدريس وفق دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في اكتساب طلاب الصف التاسع الأساسي للمفاهيم الفقهية.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريب، وحاولت الإجابة عن السؤال الآتي:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب طلاب الصف التاسع للمفاهيم الفقهية تعزى إلى الطريقة المستخدمة في التدريس (دورة التعلم، والخرائط المفاهيمية، والطريقة الاعتيادية)؟ وقد تكونت عينة الدراسة من (٧٤) طالباً موزعين على (٣) شعب، ولتحقيق أغراض الدراسة قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي يقيس درجة اكتساب الطلاب للمفاهيم الفقهية، واختبار لقياس المعرفة الفقهية لتطبيقه على طلاب مجموعة دورة التعلم للتعرف على معرفتهم المفاهيمية السابقة، وقد تم التأكد من صدق الاختبارين وثباتهما. كما قام الباحث بإعداد مخططات تدريسية لوحدة الفقه المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي وفق دورة التعلم والخرائط المفاهيمية، وبعد الانتهاء من تطبيق الدراسة، قام الباحث بتطبيق الاختبار التحصيلي على مجموعات الدراسة الثلاث، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدام تحليل التباين الأحادي لمعرفة أثر الطريقة في اكتساب الطلاب للمفاهيم الفقهية.

(١) الجلاد، ماجد زكي والشملي، عمر عبد القادر (٢٠٠٨). أثر دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في اكتساب طلاب الصف التاسع الأساسي للمفاهيم الفقهية، بحث منشور، مجلة جامعة الملك خالد بن سعود، أبها.

نتائج الدراسة: بينت نتائج الدراسة أن هنالك فروقاً ذات دلالة إحصائية في اكتساب طلاب الصف التاسع الأساسي للمفاهيم الفقهية تعزى إلى الطريقة المستخدمة في التدريس، حيث وجدت فروق بين الطريقة الاعتيادية وطريقة دورة التعلم والخرائط المفاهيمية لصالح دورة التعلم والخرائط المفاهيمية، كما لم تظهر النتائج وجود فروق بين طريقة دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في اكتساب الطلاب للمفاهيم الفقهية.

٩- دراسة هطيف[(١)] (٢٠٠٨):

عنوان الدراسة: أثر استخدام استراتيجية المنظِّمات المتقدمة لتدريس النحو في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم النحوية.

هداف الدراسة: هدفت الدراسة توظيف استراتيجية المنظِّمات المتقدمة في تدريس النحو؛ لتسهيل إكساب مفرداته لطلبة المرحلة الثانوية.

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لإعداد متطلبات التجربة الميدانية للبحث، ولتنفيذ التجربة الميدانية فقد تم استخدام المنهج شبه التجريبي، من خلال تصميم المجموعتين المتكافئتين (مجموعة تجريبية، وأخرى ضابطة)، مع اختبار قبلي واختبار بعدي لكلتا المجموعتين التجريبية والضابطة، وعليه يتم تعليم أفراد المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية المنظِّمات المتقدمة في الوقت الذي يتم فيه تدريس المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية.

نتائج الدراسة: أسفرت نتائج البحث فيما يتعلق بالإجابة عن أسئلة البحث،

والتحقق من فرضياته؛ عن عدد من النتائج من أهمها وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في المفاهيم النحوية ككل، وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية مقابل الضابطة. ووجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة

---

(١) هطيف، محمد أحمد ناصر (٢٠٠٨). أثر استخدام إستراتيجية المنظِّمات المتقدمة لتدريس النحو في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم النحوية، اليمن: جامعة صنعاء. رسالة ماجستير منشورة.

(٠.٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في المفاهيم النحوية عن مستويي (الاستيعاب، والتطبيق) وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية مقابل الضابطة. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى التذكر. كذلك وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في المفاهيم النحوية ككل، وذلك لصالح الإناث مقابل الذكور.

١٠- دراسة المشاعلة[1] **(٢٠٠٧)**:

عنوان الدراسة: أثر التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية المحوسبة وغير المحوسبة في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية لمفاهيم علوم الحديث النبوي الشريف.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة بيان فاعلية التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية المحوسبة وغير المحوسبة في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية لمفاهيم علوم الحديث النبوي الشريف.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي حيث اختار الباحث عينة

الدراسة، واعتمد على الاختبار التحصيلي كأداة للدراسة، وتكونت العينة من (١٠٠) طالبا يدرسون بالصف الثالث المتوسط موزعين على مجموعتين (تجريبية وضابطة) حيث تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة، وتم تطبيق الاختبار القبلي والبعدي على المجموعتين التجريبية والضابطة، بعد حساب معامل السهولة والصعوبة والتمييز للاختبار.

(١) المشاعلة، مجدي سليمان (٢٠٠٧). أثر التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية المحوسبة وغير المحوسبة في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية لمفاهيم علوم الحديث النبوي الشريف، بحث منشور، مجلة جامعة الملك سعود – العلوم التربوية والدراسات الإسلامية – كلية التربية، العدد ١٢/٩.

نتائج الدراسة: بينت نتائج الدراسة أن هناك أثرا إيجابيا للخرائط المفاهيمية المحوسبة، أما الخرائط المفاهيمية غير المحوسبة فلم يكن لها أثر في اكتساب مفاهيم علوم الحديث.

١١- دراسة فورة[1] (٢٠٠٦):

عنوان الدراسة: أثر استخدام استراتيجية المنظِّمات المتقدمة في تدريس القواعد النحوية على تحصيل طالبات الصف الثامن في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة غزة.

هدف الدراسة: تهدف هذه الدراسة التعرف إلى الخطوات الرئيسة كاستراتيجية للتدريس. وكذلك تعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات تحصيل طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي.

منهج الدراسة: تم اختيار عينة عشوائية استطلاعية قوامها (٤٠) طالبة من مجتمع الدراسة الأصلي، وتم تطبيق الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة على هذه العينة بهدف التحقق من صلاحيتها للتطبيق على أفراد العينة الميدانية، وذلك من خلال حساب صدقها وثباتها بالطرق الإحصائية الملائمة. ثم تم اختيار عينة استطلاعية ثانية استكشافية مكونة من (١٢٠) طالبة من طالبات الصف الثامن من المرحلة الأساسية العليا.

نتائج الدراسة: بينت نتائج الدراسة أن ثمة أثرا إيجابيا يعود إلى استخدام استراتيجية المنظِّمات المتقدمة في تدريس القواعد النحوية على تحصيل طالبات الصف الثامن في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة غزة.

---

(١) فورة: أثر استخدام استراتيجية المنظِّمات المتقدمة في تدريس القواعد، مرجع سابق.

١٢- دراسة وزة[1] (٢٠٠٢):

عنوان الدراسة: فاعلية استخدام أسلوب التعلم ذي المعنى في تعليم الفقه على التحصيل وبقاء أثر العلم وتنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

هدف الدراسة: استهدفت الدراسة الكشف عن فاعلية استخدام أسلوب التعلم ذي المعنى في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري لمادة الفقه الإسلامي، وكذلك قياس بقاء أثر التعلم لديهم، كما هدفت إلى تنمية التفكير الناقد لديهم في هذه المادة.

منهج الدراسة: واستخدم الباحث المنهج التجريبي ذي المجموعتين (الضابطة، والتجريبية)، وذلك بهدف الكشف عن فاعلية أسلوب التعلم ذي المعنى في تعليم الفقه على التحصيل وبقاء أثر التعلم وتنمية التفكير الناقد لدى عينة البحث، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي وتم اختيارهم من معهدين يمثل طلاب المجموعة التجريبية من (٣٠) طالباً من طلاب معهد "لقانة" الإعدادي الثانوي للبنين، ويمثل المجموعة الضابطة من (٣٠) طالباً من طلاب معهد سمخراط الإعدادي الثانوي الأزهري للبنين.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبار في وحدة الحج المقرر، كما توصلت إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد.

(١) وزة، خميس حامد عبد الحميد (٢٠٠٢). فاعلية استخدام أسلوب التعلم ذي المعنى في تعليم الفقه على التحصيل وبقاء أثر العلم وتنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مصر: كلية التربية – جامعة الأزهر، رسالة ماجستير غير منشورة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بالنظر في الدراسات السابقة يتضح التالي:

أوجه تشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة:

ثمة تشابه بين الدراسة الحالية وسابقاتها يظهر من خلال الآتي:

- اعتمدت معظم الدراسات السابقة المنهجَ شبه التجريبي الذي اعتمدته الدراسة الحالية، ومنها دراسة محمد وآل رشيد (٢٠١٧)، والجبرين (٢٠١٧)، وفقيهي (٢٠١٦)، والغامدي (٢٠١٤)، ومتولي (٢٠١٣)، والزعبي (٢٠١٢)، والخروصي (٢٠١١)، والرملي (٢٠١١)، والحجيلي (٢٠١١)، والقرعاوي (٢٠٠٩)، والخشمان (٢٠٠٩)، واليوسفي (٢٠٠٩)، والجلاد (٢٠٠٨)، والمشاعلة (٢٠٠٧)، والمفدى (٢٠٠٥)، ووزة (٢٠٠٢).

- لجأت بعض الدراسات السابقة كالدراسة الحالية إلى اعتماد التحصيل كمتغير تابع، ومنها دراسة محمد وآل رشيد (٢٠١٧)، وفقيهي (٢٠١٦)، والغامدي (٢٠١٤)، والزعبي (٢٠١٢)، والخروصي (٢٠١١)، وإبراهيم (٢٠١١)، والحجيلي (٢٠١١)، وبابيه (٢٠١٠)، والشملتي (٢٠٠٩)، والقرعاوي (٢٠٠٩)، والمفدى (٢٠٠٥)، ووزة (٢٠٠٢).

- تضمنت بعض الدراسات السابقة مقررات الفقه الإسلامي، ومنها دراسة محمد وآل رشيد (٢٠١٧)، والجبرين (٢٠١٧)، وفقيهي (٢٠١٦)، والغامدي (٢٠١٤)، والزعبي (٢٠١٢)، والخروصي (٢٠١١)، والرملي (٢٠١١)، والحجيلي (٢٠١١)، والقرعاوي (٢٠٠٩)، واليوسفي (٢٠٠٩)، والمفدى (٢٠٠٥)، ووزة (٢٠٠٢).

- سعت بعض الدراسات السابقة إلى تطبيق استراتيجيات المنظِّمات المتقدمة في تدريس مختلف المقررات، ومنها دراسة الغامدي (٢٠١٤)، ومتولي (٢٠١٣)، وهطيف (٢٠٠٨)، وفورة (٢٠٠٦)، ووزة (٢٠٠٢).

- اعتمدت الكثير من الدراسات السابقة على الاختبار التحصيلي، ومنها دراسة محمد وآل رشيد (٢٠١٧)، وفقيهي (٢٠١٦)، والغامدي (٢٠١٤)، والزعبي (٢٠١٢)، والخروصي (٢٠١١)، والحجيلي (٢٠١١)، والقرعاوي (٢٠٠٩)، المفدى (٢٠٠٥)، ووزة (٢٠٠٢).

- ربطت بعض الدراسات بين التعلم البنائي والعلوم الشرعية، ومنها دراسة والخشمان (٢٠٠٩)، والجلاد (٢٠٠٨)، المشاعلة (٢٠٠٧).

أوجه خلاف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة:

ثمة أوجه خلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، ومن ذلك:

- لم تعتمد معظم الدراسات السابقة متغير الاتجاهات كمتغير تابع، ومنها دراسة محمد وآل رشيد (٢٠١٧)، والجبرين (٢٠١٧)، وفقيهي (٢٠١٦)، والغامدي (٢٠١٤)، ومتولي (٢٠١٣)، والزعبي (٢٠١٢)، والخروصي (٢٠١١)، والحجيلي (٢٠١١)، والقرعاوي (٢٠٠٩)، واليوسفي (٢٠٠٩)، المفدى (٢٠٠٥)، ووزة (٢٠٠٢) ، بينما هذه الدراسة اعتمدت على متغير الاتجاه كمتغير تابع .

- استخدمت بعض الدراسات السابقة مجالات علمية لا علاقة لها بالفقه، ومنها دراسة هطيف (٢٠٠٨)، وفورة (٢٠٠٦).

- اعتمدت بعض الدراسات أدوات غير التي استخدمت في الدراسة الحالية، ومنها دراسة الجبرين (٢٠١٧) حيث استخدمت اختبار مهارات التفكير العليا، ودراسة فقيهي (٢٠١٦) اختبار التفكير الناقد، ومتولي (٢٠١٣) والرملي (٢٠١٢) اختبار المفاهيم الفقهية، ودراسة اليوسفي (٢٠٠٩) قائمة أساليب التفكير.

- اختلفت جميع الدراسات مع الدراسة الحالية في طبيعة العينة المختارة، حيث جاءت عيناتها من المراحل الدراسية الابتدائية والإعدادية والثانوية، أما الدراسة الحالية فعينتها مختارة من المرحلة الجامعية من طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

أوجه إفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

لقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في عدة مجالات، ومن ذلك:

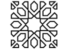
- قدمت الدراسات السابقة ومنها دراسة الغامدي (٢٠١٤)، ومتولي (٢٠١٣)، والزعبي (٢٠١٢)، والخروصي (٢٠١١)، والرملي (٢٠١١)، إبراهيم (٢٠١١)، وبابيه (٢٠١٠)، والشملتي (٢٠٠٩)، والقرعاوي (٢٠٠٩)، واليوسفي (٢٠٠٩)، والمفدى (٢٠٠٥)، ووزة (٢٠٠٢)، أرضية مناسبة قام عليها الإطار النظري الذي قامت عليه الدراسة الحالية.

- الاستفادة من تلك الدراسات، ومنها دراسة محمد وآل رشيد (٢٠١٧)، والجبرين (٢٠١٧)، وفقيهي (٢٠١٦)، والغامدي (٢٠١٤)، ومتولي (٢٠١٣)، والزعبي (٢٠١٢)، والخروصي (٢٠١١)، والرملي (٢٠١١)، والحجيلي (٢٠١١)، والقرعاوي (٢٠٠٩)، واليوسفي (٢٠٠٩)، المفدى (٢٠٠٥)، ووزة (٢٠٠٢)، من خلال الاطلاع على أبرز طرائق التدريس التي تخص الفقه الإسلامي وفروعه.

- بينت تلك الدراسات ومنها دراسة محمد وآل رشيد (٢٠١٧)، والجبرين (٢٠١٧)، وفقيهي (٢٠١٦)، والغامدي (٢٠١٤)، ومتولي (٢٠١٣)، والزعبي (٢٠١٢)، والخروصي (٢٠١١)، والرملي (٢٠١١)، والحجيلي (٢٠١١)، والقرعاوي (٢٠٠٩)، واليوسفي (٢٠٠٩)، المفدى (٢٠٠٥)، ووزة (٢٠٠٢)، للدارس والمطلع أهمية تطوير طرائق تدريس جديدة للفقه الإسلامي.

- أعطت بعض الدراسات نماذج تطبيقية لبناء برامج تعليمية تسهم في تطوير طرائق تدريسية جديدة تسهم في زيادة فاعلية درس الفقه، ومنها دراسة محمد وآل رشيد (٢٠١٧)، والجبرين (٢٠١٧)، وفقيهي (٢٠١٦)، والغامدي (٢٠١٤)، ومتولي (٢٠١٣)، والزعبي (٢٠١٢)، والحجيلي (٢٠١١)، اليوسفي (٢٠٠٩)، والقرعاوي (٢٠٠٩)، ووزة (٢٠٠٢)، مما أفاد هذه الدراسة من خلال الاستعانة بتلك الدراسات ببناء منهجية تمكنها من تطوير برنامج الدراسة.

- أشارت الدراسات ومنها دراسة محمد وآل رشيد (٢٠١٧)، و الجبرين (٢٠١٧)، وفقيهي (٢٠١٦)، والغامدي (٢٠١٤)، ومتولي (٢٠١٣)، والخروصي



(٢٠١١) والرملي (٢٠١١)، والحجيلي (٢٠١١)، والمفدى (٢٠٠٥)، ووزة (٢٠٠٢)، إلى وجود بعض المشكلات في العملية التعليمية الخاصة بطرائق تدريس الفقه الإسلامي، تكمن في عدم تحقيق أهداف تدريس تلك الطرائق بالشكل المطلوب لدى الطلبة الذين يدرسون مساقات الفقه الإسلامي، وقد أشارت الدراسات إلى أن هذا يعود إلى عدة أسباب ينبثق معظمها من عدم وضوح الأهداف، وتجريد المقررات، واعتيادية أساليب التدريس، وصعوبة الاختبارات.. الخ.

- استخدام أدوات في الدراسات السابقة، أفيد منها في تكوين أدوات الدراسة الحالية.

- الخروج بتوصيات وجهت الباحث إلى إجراء دراسته، ومن هذه التوصيات الحث على إجراء دراسات تسهم في تطوير طرائق تدريسية حديثة ترقى بدرس الفقه الإسلامي.



الفصل الأول:

مقرر الفقه

في معهد تعليم اللغة العربية

في الجامعة الإسلامية

وفيه ثلاثة مباحث:

المبحث الأول: ماهية الفقه الإسلامي.

المبحث الثاني: طرائق تدريس الفقه الإسلامي.

المبحث الثالث: مقرر الفقه في معهد تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية.

المبحث الأول:
ماهية الفقه الإسلامي

وفيه أربعة مطالب:

المطلب الأول: مفهوم الفقه الإسلامي، ومكانته وخصائصه.

المطلب الثاني: مصادر التشريع الإسلامي.

المطلب الثالث: المذاهب الفقهية الإسلامية.

المطلب الرابع: القواعد الكلية في الفقه الإسلامي.

المطلب الأول: مفهوم الفقه الإسلامي، ومكانته وخصائصه

مفهوم الفقه:

الفقهُ في اللغةً: (فقه) فقه: الفِقْهُ، بالكَسْرِ: العِلْمُ بالشَّيْءِ. والفِقْهُ: الفِطْنَةُ[(١)]. الفاء والقاف والهاء أصلٌ واحد صحيح، يدلُّ على إدراكِ الشَّيء والعِلْمِ به. تقول: فَقِهْتُ الحديث أفْقَهُه. وكلُّ عِلْمٍ بشيءٍ فهو فِقْه[(٢)]. وفَقِهَ وفَقُه واشْتِقَاقُهُ من الشَّقِّ والفَتْحِ. يُقَالُ: فَقِهَ الرجلُ بِالْكَسْرِ، يَفْقَهُ فِقْهاً إِذَا فَهِم وعَلِم، وفَقُهَ بِالضَّمِّ يَفْقُهُ: إِذَا صَارَ فَقِيهاً عالما. وَقَدْ جَعله العُرف خَاصًّا بِعِلْمِ الشَّرِيعَةِ، وتَخْصيصا بعلْم الفُروع مِنْهَا[(٣)].

وقد جاءت هذه الكلمة وما تصرف منها في عشرين موضعا من كتاب الله تعالى: منها قول الله سبحانه: ﴿فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَآئِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُواْ فِي ٱلدِّينِ وَلِيُنذِرُواْ قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوٓاْ إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ﴾ [التوبة: ١٢٢] وقوله تعالى: ﴿وَٱحْلُلْ عُقْدَةً مِّن لِّسَانِي يَفْقَهُواْ قَوْلِي﴾ [طه: ٢٧- ٢٨] وقوله الله تعالى: ﴿فَمَالِ هَٰٓؤُلَآءِ ٱلْقَوْمِ لَا يَكَادُونَ يَفْقَهُونَ حَدِيثًا﴾ [النساء: ٧٨] وقوله تعالى: ﴿وَلَٰكِن لَّا تَفْقَهُونَ تَسْبِيحَهُمْ﴾ [الإسراء: ٤٤]، وقوله تعالى: ﴿مَا نَفْقَهُ كَثِيرًا مِّمَّا تَقُولُ﴾ [هود: ٩١]

وأَما في السنة النبوية، فقد جاءت كثير من النصوص التي تعنى بالفقه، كحديث دعاء النبي ﷺ لابن عباس رَضِيَ ٱللَّهُ عَنْهُمَا: "اللهم علِّمه التأويل وفقهه في الدين" أخرجه أحمد[(٤)]

---

(١) الزَّبيدي، محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق (١٩٨٤). تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق مجموعة من المحققين، الكويت: دار الهداية، ج٣٦، ٤٥٦.

(٢) ابن فارِس، أحمد (٢٠٠٢). مقاييس اللغة، تحقيق عبد السَّلام محمد هَارُون، دمشق: اتحاد الكتاب العرب، ج٤، ص ٤٥٤.

(٣) ابن الأثير، المبارك بن محمد بن محمد (١٩٧٩). النهاية في غريب الحديث والأثر، تحقيق طاهر أحمد الزاوى ومحمود محمد الطناحي، بيروت: المكتبة العلمية، ج٣، ص ٤٦٥.

(٤) أحمد بن حنبل، أحمد بن محمد (١٤٢١). مسند الإمام أحمد، تحقيق: شعيب الأرنؤوط – عادل مرشد، وآخرون، بيروت: مؤسسة الرسالة، ج٤، ص٢٢٥، حديث ٢٣٩٧.

والحاكم[١] وقال "صحيح الإسناد ووافقه الذهبي"؛ أَي: علمه وفهمه تأويله، وقد نال ابن عباس رَضِيَٱللَّهُعَنْهُمَا ذلك وصار يلقب "حَبْرِ الأمة " و" تُرْجُمَانِ القرآن ".

والفقه اصطلاحاً (شرعاً):

يطلق الفقه اصطلاحا على المعرفة بالأحكام الشرعية وعلى تلك الأحكام أيضا ولذلك يعرف بأنه:

- العلم بالأحكام الشرعية العملية المكتسبة من أدلتها التفصيلية[٢].

- عِلْمٌ بِالْمَسَائِلِ الشَّرْعِيَّةِ الْعَمَلِيَّةِ الْمُكْتَسَبَةِ مِنْ أَدِلَّتِهَا التَّفْصِيلِيَّةِ[٣]. وأنه: العلم بالأحكام الشرعية عن أدلته التفصيلية بالاستدلال.

- وقيل: التصديق بأعمال المكلفين التي تقصد لغير الاعتقاد، وقيل: معرفة النفس ما لها وما عليها عملا. وقيل: اعتقاد الأحكام الشرعية الفرعية عن أدلتها التفصيلية[٤].

- وقيل هو الأحكام الشرعية الفرعية نفسها، لا معرفتها ولا العلم بها، إذ العلم أو المعرفة بالفقه غير الفقه، فلا يكون داخلاً في ماهيته، وما ليس داخلاً في الماهية لا يكون جنساً في حده[٥].

---

(١) الحاكم، محمد بن عبد الله (١٤١١هـ). المستدرك على الصحيحين، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، بيروت: دار الكتب العلمية، ج٣، ص٦١٥، حديث ٦٢٨٠.

(٢) زيدان، عبد الكريم (١٩٨٥). الوجيز في أصول الفقه، بيروت: مؤسسة الرسالة، ص ٨.

(٣) لجنة مكونة من عدة علماء وفقهاء في الخلافة العثمانية: مَجَلَّةُ الْأَحْكَامِ الْعَدْلِيَّةِ كراتشي: نور محمد، الطبعة: مصور عن طبعة قديمة، المادة الأولى.

(٤) الشوكاني، محمد بن علي بن محمد (١٩٩٩). إرشاد الفحول إلي تحقيق الحق من علم الأصول، تحقيق: أحمد عزو عناية، دمشق: دار الكتاب العربي، ج١، ص١٧-١٨.

(٥) المرداوي، علاء الدين (٢٠٠٠). التحبير شرح التحرير في أصول الفقه، المحقق: د. عبد الرحمن الجبرين، د. عوض القرني، د. أحمد السراح، السعودية/الرياض: مكتبة الرشد، ص١٣٣.

والمراد بـ" الأحكام": الأحكام ما كان متعلقاً بأفعال المكلفين من أوامر ونظم عملية تنظم حياتهم الاجتماعية بشتى صورها وتحدد نتائج أعمالهم وتصرفاتهم من حيث القبول أو الرد والصحة والفساد إلى غير ذلك من أوصاف وأحكام(١).

أما " الشرعية " فتعني المستفادة من الشارع صراحة أو دلالة: كالوجوب والحرمة والندب وغيرها؛ فخرج بهذا ما كان من أحكام عقلية كالعلم بأن الكل أكبر من الجزء. والأحكام الوضعية: أي الثابتة بالوضع: كمعرفة أن كان وأخواتها ترفع المبتدأ وتنصب الخبر. والأحكام الحسية أي الثابتة عن طريق الحواس كالعلم أن النار محرقة. ويخرج أيضا الأحكام التجريبية أي الثابتة بالتجربة؛ كالعلم بأن السم قاتل(٢).

والمراد بـ" العملية " المتعلقة بعمل المكلف كالصلاة والزكاة، والصوم، والبيع والهبة والرهن والجنايات إلى غير ذلك؛ فخرج بذلك ما يتعلق بالاعتقاد كتوحيد الله ومعرفة أسمائه وصفاته، فلا يسمى ذلك فقهًا في الاصطلاح. كما يخرج أيضا الأخلاق كحرمة الكذب والغيبة ووجوب الصدق، فهذا كله لا يدخل في اصطلاح الفقه، ولم يدونه غالب الفقهاء في كتب الفقه.

والمراد بـ "المكتسبة"؛ أي المستنبطة عن طريق النظر والاستدلال، ليخرج علم الله عَزَّوَجَلَّ فهو علم لازم لذاته لم يكتسبه. وليخرج أيضا علم الرسول ﷺ فهو علم مستفاد من الوحي غير مكتسب عن طريق النظر والاستدلال، كما يخرج علم الملائكة فهو علم مستفاد من وحي الله إليهم، أو عن طريق النظر في اللوح المحفوظ، أو غير ذلك، فهو غير مكتسب من قبلهم عن طريق النظر والاستدلال. ويخرج أيضا علم المقلد ولا يعد المقلد فقيها؛ لأنه لم يكتسبه عن طريق النظر والاستدلال بل نقله عمن يقلده.

---

(١) الزرقا، مصطفى (١٩٦٨). المدخل الفقهي العام، دمشق: دار الفكر، ج١، ص٥٤. وانظر: زيدان: الوجيز في أصول الفقه، مرجع سابق، ص ٩.

(٢) الزرقا: المدخل الفقهي العام، المرجع السابق، ج١، ص٥٥. وزيدان: الوجيز في أصول الفقه، مرجع سابق، ص ٩.

والمراد بـ "بأدلتها التفصيلية " أدلة الفقه المقرونة بمسائل الفقه التفصيلية: وهي الأدلة الجزئية التي يتعلق كل منها بمسألة خاصة وينص على حكم معين لها. كقوله تعالى: ﴿ وَلَا تَقْرَبُوا۟ ٱلزِّنَىٰٓ ﴾ [الإسراء: ٣٢] فهذا دليل جزئي يخص مسألة واحدة معينة، وهي الزنا ويبين حكمها وهو تحريم الزنا. وقوله تعالى: ﴿ حُرِّمَتْ عَلَيْكُمْ أُمَّهَٰتُكُمْ ﴾ [النساء: ٢٣] فهذا دليل جزئي خاص بمسألة واحدة هي نكاح الأمهات وعل حكم معين هو حرمة نكاح الأمهات. وقول النبي «لاَ يُجْمَعُ بَيْنَ الْمَرْأَةِ وَعَمَّتِهَا وَلاَ بَيْنَ الْمَرْأَةِ وَخَالَتِهَا» أخرجه البخاري(١) ومسلم(٢)، وخرج به أصول الفقه؛ لأن البحث فيه إنما يكون في أدلة الفقه الإجمالية التي يتوصل بها إلى استنباط الفقه(٣).

مكانة الفقه الإسلامي:

وللفقه مكانته في حياة المسلمين بعامة، إذ يعد جامعا للأمة الإسلامية ورابطة، وهو حياتها تدوم ما دام، وتنعدم ما انعدم، وهو جزء لا يتجزأ من تاريخها في أقطار المعمورة، وهو مفخرة من مفاخرها العظيمة، ومن خصائصها تفردت به هذه الأمة من بين الأمم السابقة، إذ هو فقه عام مبين لحقوق المجتمع الإسلامي بل البشري، وبه كمل نظام العالم، وهو جامع للمصالح الاجتماعية بل والأخلاقية،(٤) وقد بين النبي

---

(١) البخاري، محمد بن إسماعيل (١٤٢٢هـ). صحيح البخاري، حقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر، بيروت: دار طوق النجاة، كتاب النكاح، باب لا تنكح المرأة على عمتها، ج٧، ص١٢، حديث ٥١٠٩.

(٢) مسلم، مسلم بن الحجاج (د. ت). صحيح مسلم، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، بيروت: دار إحياء التراث العربي، كتاب النكاح، باب تحريم الجمع بين المرأة وعمتها أو خالتها في النكاح، ج٢، ص١٠٢٨، حديث ١٤٠٨.

(٣) زيدان، الوجيز في أصول الفقه، مرجع سابق، ص ١١.

(٤) الحجوي، محمد بن الحسن بن العربي (١٩٩٥). الفكر السامي في تاريخ الفقه الإسلامي، ط١، بيروت: دار الكتب العلمية، ج١، ص ٦٨.

ﷺ فضل تعلم فقال «مَنْ يُرِدِ اللَّهُ بِهِ خَيْرًا يُفَقِّهْهُ فِي الدِّينِ. أخرجه البخاري[1] ومسلم[2].

دل الحديث فضيلة العلم والتفقه في الدين والحث عليه ذلك أنه قائد إلى تقوى الله تعالى ومع كثرة العلوم التي يتلقاها الفرد فإن أفضلها وأسماها هي العلوم الشرعية وذلك قال ابن حجر: لَيْسَ الْعِلْمُ الْمُعْتَبَرُ إِلَّا الْمَأْخُوذَ مِنَ الْأَنْبِيَاءِ وَوَرَثَتِهِمْ عَلَى سَبِيلِ التَّعَلُّمِ[3] وقال رَسُولُ اللَّهِ ﷺ: "طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ. أخرجه[4] ابن ماجه والبزار[5] وضعفه وأبو يعلى[6].

(١) البخاري: صحيح البخاري، مرجع سابق، كتاب العلم، باب: من يرد الله به خيرا يفقهه في الدين، ج١، ص٢٥، حديث ٧١.

(٢) مسلم: صحيح مسلم، مرجع سابق، كتاب الزكاة، باب النهي عن المسألة ج٢، ص٧١٨، حديث ١٠٣٧.

(٣) ابن حجر، أحمد بن علي (١٣٧٩هـ): فتح الباري شرح صحيح البخاري، رقم كتبه وأبوابه وأحاديثه محمد فؤاد عبد الباقي، بيروت: دار المعرفة، ج١، ص ١٦١.

(٤) ابن ماجة، محمد بن يزيد (١٤٣٠هـ). سنن ابن ماجه، تحقيق: شعيب الأرنؤوط - عادل مرشد - محمَّد كامل قره بللي - عَبد اللّطيف حرز الله، بيروت: دار الرسالة العالمية، افتتاح الكتاب في الإيمان وفضائل الصحابة والعلم، باب فضل العلماء والحث على طلب العلم، ج١، ص١٥١، حديث٢٢٤.

(٥) البزار، أحمد بن عمرو (٢٠٠٩)، مسند البزار، تحقيق: محفوظ الرحمن زين الله، (من ١ إلى ٩) وعادل بن سعد (من ١٠ إلى ١٧) وصبري عبد الخالق الشافعي (١٨)، المدينة المنورة: مكتبة العلوم والحكم، ج١٤، ص ٤٥، حديث ٧٤٧٨.

(٦) أبو يعلى الموصلي، أحمد بن علي (١٤٠٤هـ). مسند أبي يعلى الموصلي، تحقيق: حسين سليم أسد، دمشق: دار المأمون للتراث، ج٥، ص٢٢٣، حديث ٢٨٣٧.وقال: حسين سليم أسد: " إسناده ضعيف ".

خصائص الفقه الإسلامي:

للفقه الإسلاميِّ خصائص كثيرة من أهمها:

١- صدق المرجعية:

فمرد الفقه إلى الوحي كتابا وسنة وإن تنوعت مصادره في الظاهر وكل فقيه مهما كثر علمه وعلت مكانته مقيَّدٌ بمراعاة نصوص الشريعة الثابتة في الكتاب والسنَّة. قال الله تعالى: ﴿ أَمْ لَهُمْ شُرَكَٰٓؤُاْ شَرَعُواْ لَهُم مِّنَ ٱلدِّينِ مَا لَمْ يَأْذَنۢ بِهِ ٱللَّهُ ﴾ [الشورى: ٢١]

٢- تمهيد الشريعة لأحكامه بوازع الدين والأخلاق:

فقد كان النبي ﷺ يبني في نفوس أصحابه الوازع الديني متمثلاً في تقوى الله سُبْحَانَهُ وَتَعَالَىٰ ومراقبته، الأمر الذي جعل من كل واحد رقيباً ومحاسباً لنفسه، حتى إن بعضه كان يطلب إقامة الحد عليه لذنب وأمر فعله ليتطهر من الذنب خوفًا من عذاب الآخِرة.

٣- الشمول:

فهو يتناول الحياة الدنيا والآخرة ففي الوقت الذي ينظم الفقه علاقة العبد في دنياه فإن يهتم بإرشاد الفرد والجماعة لطلب الآخرة. قال الله تعالى. ﴿وَٱبْتَغِ فِيمَآ ءَاتَىٰكَ ٱللَّهُ ٱلدَّارَ ٱلْأَخِرَةَ ۖ وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ ٱلدُّنْيَا ۖ وَأَحْسِن كَمَآ أَحْسَنَ ٱللَّهُ إِلَيْكَ ۖ وَلَا تَبْغِ ٱلْفَسَادَ فِى ٱلْأَرْضِ ۖ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ ٱلْمُفْسِدِينَ ﴿٧٧﴾﴾ [القصص: ٧٧].

٤- يتصف بالطابع الجماعي:

وهذا واضح جدًّا فيما جاء من أحكام العبادات والمعاملات، فكل هذه التشريعات في هاتَين الناحيتَين تَهدف إلى تَهذيب الفرد وصالحه والصالِح العام.

٥- القابلية للتطوير:

حسب اختلاف الزمان والمكان، مع الأخذ في الاعتبار أن في الفقه الإسلامي ثوابت، كما أن فيه مُتغيِّراتٍ؛ فالثوابت هي الأصول الثابتة بالأدلة القطعية، وهذه ثابتة

لا تتغيَّر بتغيُّر الأعراف ولا الأزمنة ولا الأمكِنة؛ لأن الله سُبۡحَانَهُۥوَتَعَالَىٰ علم أن المصلَحة فيها لا تتغيَّر؛ كحلِّ الطيبات، وتَحريم الخبائث، وحرمة الزنا والربا، ووجوب الصلاة والجهاد وغير ذلك، وأما المتغيِّرات، فهي الأحكام المبنيَّة على الاستدلال والنظر، وقد يُعَبَّر عن هذا المعنى بالتفريق بين الحكم والفتوى؛ فالحكم ثابت لا يتغيَّر، والفتوى قد تتغيَّر تبعًا للمصالح والمفاسد.

٦- المرونة والبقاء:

فلا يتصف بالجمود والتحجر، وإنما يراعي أحوال الناس ومعيشتهم في أحكامه إلا أن يكون فيه انتهاك لحرمات الله و مخالفة لصريح القرآن والسنة، وتتجسد قابليته للبقاء في بناء بعض أحكامه على العرف، وفي وجود القياس وغيره، التي تمكنه من استحداث أحكام شرعية، لكل ما يطرأ من أمور في حياة المسلمين، فلا يعجز عن الوفاء بحاجات الناس، في جميع أحوالهم و أزمانهم[١].

٧- الثبات في القواعد:

فهو يقوم على قواعد أساسية ثابتة لا تتغير ولا تتبدل، مستمدة من الكتاب والسنة.

٨- التيسير ورفع الحرج:

فلا يوجد في الفقه تكليف فيه حرج أو مشقة، أو حكم يعسر على الناس ويضيق عليهم، فالمتتبع للأحكام الفقهية يجد مظاهر رفع الحرج جلية واضحة، وروعي فيها التخفيف والتيسير.



(١) أبو الحاج، صلاح محمد سالم (٢٠٠٤). المدخل إلى دراسة الفقه الإسلامي، الأردن: دار الجنان، ص ٢٣.

المطلب الثاني: مصادر التشريع الإسلامي

مفهوم مصادر التشريع الإسلامي:

يقصد بمصادر التشريع الإسلامي منبعه التي يستقى منها: فمن حيث الاتفاق على المصادر وعدمه عند العلماء هي نوعان الأول: المتفق حولها وهي أربعة: الكتاب والسنة والإجماع والقياس[1]. والثاني المختلف حولها وهي الاستحسان والمصالح المرسلة والاستصحاب ومذهب الصحابي. ومن حيث مصادر الأدلة التي تستند إليها فهي صنفان رئيسان هما النقل العقل. وهذا تفصيل بذلك:

الصنف الأول: مصادر الأدلة الشرعية من النقل:

وتتمثل في الكتاب والسنة، ويضاف لها الإجماع لقوته.

المصدر الأول: القرآن الكريم:

القرآن الكريم هو المصدر الأول للتشريع الإسلامي، وهو كلام الله سُبۡحَانَهُۥوَتَعَالَىٰ والموحى به إلى رسوله عَلَيۡهِٱلصَّلَاةُوَٱلسَّلَامُ وهو المعجزة البيانية الخالدة الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه. ولمعرفة ماهية كتاب الله لا بد من الوقوف على كل من مفهومه وخصائصه والأحكام الشرعية المتضمنة فيه:

مفهوم القرآن الكريم:

القرآن في اللغة:

مصدر قرأ بمعنى تلا، أو بمعنى جمع، نقول قرأ فلان قراءة، وفي هذا يقول عَزَّوَجَلَّ: ﴿وَقُرۡءَانَ ٱلۡفَجۡرِۖ إِنَّ قُرۡءَانَ ٱلۡفَجۡرِ كَانَ مَشۡهُودٗا﴾ [الإسراء: ٧٨] فعلى المعنى الأول تلا يكون مصدر بمعنى اسم المفعول، أي بمعنى متلو، وعلى المعنى الثاني جمع يكون مصدراً بمعنى اسم الفاعل؛ أي بمعنى جامع لجمعه الأخبار والأحكام، ويمكن أن يكون

(١) الخضري، محمد (د. ت.). أصول الفقه، القاهرة: المكتبة التجارية الكبرى، ص ٢٠٣.

بمعنى اسم المفعول أيضا، أي بمعنى مجموع، لأنه جمع في المصاحف والصدور[1].

القرآن في الشرع:

كلام الله تعالى المعجز المتعبد بتلاوته المنزل على محمد ﷺ باللغة العربية والمنقول عنه ﷺ إلى يومنا هذا متواتراً، والموجود بين دفتي المصحف، المبدوء بسورة الفاتحة، والمختوم بسورة الناس[2].

أحكام القرآن الكريم:

يشمل القرآن على أنواع من الأحكام، منها[3]:

- **الأحكام الاعتقادية:**

وهي أحكام تتعلق بوجوب الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر وما فيه من بعث ونشور وبالقدر شره وخيره.

- **الأحكام الخلقية:**

هي الأحكام التي تستلزم التحلي بالمكارم والتخلي عن الرذائل.

- **الأحكام العملية:**

وهي التي تتعلق بأفعال وأقوال وتصرفات العباد وتنقسم بدورها إلى:

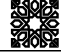
- **أحكام الأحوال الشخصية**: وتهتم بالأسرة من بداية تكوينها بعقد الزواج وما سبقه، وحياتها من حقوق وواجبات متبادلة بين أفرادها، وما قد يترتب على انحلالها وانفراد عقدها.

---

(١) ابن منظور، محمد بن مكرم بن على (١٤١٤ هـ). لسان العرب، ط٣، بيروت: دار صادر، ج٣، ص١١.

(٢) النابلسي، محمد راتب (١٤٢٦ هـ - ٢٠٠٥ م). موسوعة الإعجاز العلمي في القرآن والسنة، ط٢، دمشق: دار المكتبي، ص٩٧.

(٣) النعيم، عبد العزيز العلي (د. ت.). أصول الأحكام الشرعية ومبادئ علم الأنظمة، (د، ن)، ص ٣٩-٤١. وزيدان، الوجيز في أصول الفقه، مرجع سابق، ص ١٥٥-١٥٧.



- **الأحكام المدنية:**

وتتعلق بمعاملات الأفراد ومبادلاتهم من بيوع ورهون وتجارة وشركات وكفالة ومداينات.

- **الأحكام الجنائية:**

وتتعلق بما يصدر عن الإنسان من جرائم وما يستحق من عقوبات بقصد الحفاظ على أرواح الناس وأعراضهم وأموالهم وحماية الجماعة وحفظ أمنها.

- **أحكام المرافعات المدنية والتجارية والإجراءات الجنائية:**

تتعلق بالقضاء والشهادة وكافة إجراءات إقامة العدل بين الناس وكيفية إثبات الحقوق.

- **الأحكام الدستورية:**

وتتعلق بنظام الحكم أسسه وأصوله وتحديد علاقة الحاكم بالمحكومين وحقوق الأفراد.

- **الأحكام المالية والاقتصادية:** وتحدد مالية الدولة من إيرادات ونفقات وتنظيم العلاقة الاقتصادية بين الأغنياء والفقراء وبين الدولة والأفراد.

المصدر الثاني: السنة النبوية:

ومن أجل التعريف بماهية هذا المصدر سيتم الوقوف على ما يأتي:

مفهوم السنة:

السنة لغة:

السين والنون أصلٌ واحد مطرد، وهو جريَان الشيء واطرادُهُ في سهولة[1].

وَقَدْ تَكَرَّرَ فِي الْحَدِيثِ ذِكْرُ السُّنَّة وَمَا تَصَرَّفَ مِنْهَا، والأَصل فِيهِ الطَّرِيقَةُ والسِّيرَةَ[2].

أما في الاصطلاح:

فقد تفاوتت تعريفات العلماء لها تبعاً للأغراض التي يعنى بها كل فئة من أهل العلم.

وفي **اصطلاح المحدثين** السنة مرادفة للحديث عند الكثير منهم. وهي ما أثر عن النبي ﷺ من قول أو فعل أو تقرير أو صفة: خَلْقية أو خُلقيةِ، سواء أكان ذلك قبل البعثة أم بعدها[3].

وفي **اصطلاح الأصوليين**: السنة ما نقل عَنْ النَّبِيِّ ﷺ من قول أو فعل أو تقرير[4].

وفي **اصطلاح الفقهاء**: السنة ما ثبت عَنْ النَّبِيِّ ﷺ من غير افتراض ولا وجوب، وتقابل الواجب وغيره من الأحكام الخمسة، وقد تطلق عندهم على ما يقابل البدعة[5].

---

(١) ابن فارس: مقاييس اللغة، مرجع سابق، ج٣، ص ٤٤.

(٢) ابن منظور: لسان العرب، مرجع سابق، ج١٣، ص٢٢٣.

(٣) الأعظمي، محمد مصطفى: (١٩٨١). دراسات في الحديث النبوي الشريف وتاريخ تدوينه، ط٣، الرياض: شركة الطباعة العربية السعودية، ص١.

(٤) السباعي، مصطفى بن حسني (٢٠٠٠). السنة ومكانتها في التشريع الإسلامي، بيروت: المكتب الإسلامي، ص ٦٥.

(٥) المرجع السابق، ص ٦٧.

أنواع السنة:

يصنف العلماء تبعا لماهيتها ثلاثة أصناف: قولية وفعلية وتقريرية.

الصنف الأول: السنة القولية:

هي ما صدر عن الرسول ﷺ من أحاديث في مختلف المناسبات والأغراض، ويطلق عليها مصطلح «الأحاديث النبوية» وهي بذلك أخص من السنة؛ لأن هذه الأخيرة تعني كل ما صدر عن الرسول ﷺ من قول أو فعل أو تقرير. أما الحديث فهو ما صدر عنه ﷺ من أقوال يريد بها الأمر أو النهي أو الإجبار، والأمثلة عن السنة القولية كثيرة.

الصنف الثاني: السنة الفعلية:

فصّل العلماء في أفعاله، ورأوا أن أفعال النبي ﷺ ثلاثة أنواع:

النوع الأول:

الذي يتناسب مع بشرية الرسول ﷺ كالأكل والشرب، والنوم، واللباس. وهذا يفيد الإباحة اتفاقاً.

النوع الثاني:

خاص بالنبي ﷺ، وقام الدليل على هذه الخصوصية، مثل الجمع بين أكثر من أربع نسوة، والوصال في الصيام، وقبول الهدية دون الزكاة. وهذا لا يلزم فيه الاقتداء اتفاقاً[(١)].

النوع الثالث:

تخصيص لعام أو تفصيل لمجمل أو بيان لمتشابه، إلى غير ذلك. وقد فصل العلماء في هذا النوع، فقالوا: إن ظهر أن فعله ﷺ بيان لمجمل ما ذكر في كتاب الله، أو تقييد

---

(١) عيد، يحيى إسماعيل (٢٠١١): الاعتكاف في ظل الكتاب والسنة، ط٣، عمان: (د. ن)، ص ٦٨-٦٩.

لمطلق، أو تخصيص لعام، الحق الفعل بالأصل من حيث الحكم، والاتباع. ويعرف ذلك بدليل قولي من رسول الله ﷺ وإن لم يظهر أن الفعل خاص، أو بيان لمجمل، نظر فيه، هل هو من باب الوجوب؟ أو الندب؟ أو الإباحة؟. فإن أمته ﷺ تبع له ﷺ. وإن جهلت الصفة، وكان الفعل من جنس القرب، كصلاة ركعتين مثلاً لم يواظب عليها النبي ﷺ دلَّ ذلك على الندب. وإن لم يكن من جنسها، دلَّ ذلك على الراجح، على الإباحة؛ لأن المتيقن من صدور الفعل منه ﷺ الإباحة، فلا يثبت الزائد على ذلك إلاّ بدليل. وظهور قصد القربة، دليل على أن الفعل المطلوب والمتيقن من الطلب الندب، فلا يثبت ما زاد عنه(١).

الصنف الثالث: السنة التقريرية:

هي سكوت النبي ﷺ عن أمر رآه من أصحابه أو سمعه من أحدهم في مجلسه، أو بلغه عنهم. فما ينبغي للنبي ﷺ أن يرى منكراً من أحد أو يعلم به ويسكت عنه؛ فسكوته ﷺ موافقة ورضا.

حجية السنة:

ولقد انتهى العلماء المحققون من السلف والخلف إلى أن الحديث النبوي الشريف الذي صح حسب القواعد الأصولية حجة على جميع الأمة، وقد أجمعوا على ذلك مستدلين على ذلك من الكتاب الكريم، والسنة النبوية(٢).

ومن ذلك، قوله تعالى: ﴿ **وَمَا يَنطِقُ عَنِ ٱلْهَوَىٰٓ إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْىٌ يُوحَىٰ** ﴾ [النجم: ٣ - ٤] والأمر بطاعة الرسول. وقال الله تعالى ﴿ **قُلْ أَطِيعُوا۟ ٱللَّهَ وَٱلرَّسُولَ ۖ فَإِن تَوَلَّوْا۟ فَإِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ ٱلْكَٰفِرِينَ** ﴾ [آل عمران: ٣٢] وجعل الله طاعة الرسول طاعة لله قال الله

(١) الخضري، مرجع سابق، ص٢٣٦-٢٣٧. وأبو زهرة، محمد (د. ت): أصول الفقه، بيروت: دار الفكر العربي، ص١١٤-١١٥.

(٢) السندي، عبد القادر بن حبيب الله (١٣٩٥هـ - ١٩٧٥م). حجية السنة النبوية ومكانتها في التشريع الإسلامي، المدينة المنورة: الجامعة الإسلامية، السنة الثامنة، العدد الثاني، رمضان ١٣٩٥هـ سبتمبر ١٩٧٥م، ص ٩٢.

تعالى: ﴿مَّن يُطِعِ ٱلرَّسُولَ فَقَدۡ أَطَاعَ ٱللَّهَۖ وَمَن تَوَلَّىٰ فَمَآ أَرۡسَلۡنَٰكَ عَلَيۡهِمۡ حَفِيظٗا﴾ [النساء: ٨٠]. وكان الأمر بالالتزام بما جاء به الرسول ﷺ من أمر أو نهي قال الله تعالى ﴿وَمَآ ءَاتَىٰكُمُ ٱلرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَىٰكُمۡ عَنۡهُ فَٱنتَهُواْۚ﴾ [الحشر: ٧] ووجوب تحكيم الرسول ﷺ في حياته والعمل بسنته بعد موته فيما يحصل فيه الاختلاف وقبول الحكم الذي جاء به قال الله تعالى: ﴿فَلَا وَرَبِّكَ لَا يُؤۡمِنُونَ حَتَّىٰ يُحَكِّمُوكَ فِيمَا شَجَرَ بَيۡنَهُمۡ ثُمَّ لَا يَجِدُواْ فِيٓ أَنفُسِهِمۡ حَرَجٗا مِّمَّا قَضَيۡتَ وَيُسَلِّمُواْ تَسۡلِيمٗا﴾ [النساء: ٦٥] والأدلة على ذلك من كتاب الله كثيرة جداً.

ومن السنة قوله ﷺ: " أَلَا هَلْ عَسَى رَجُلٌ يَبْلُغُهُ الحَدِيثُ عَنِّي وَهُوَ مُتَّكِئٌ عَلَى أَرِيكَتِهِ، فَيَقُولُ: بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ كِتَابُ اللَّهِ، فَمَا وَجَدْنَا فِيهِ حَلَالًا اسْتَحْلَلْنَاهُ. وَمَا وَجَدْنَا فِيهِ حَرَامًا حَرَّمْنَاهُ، وَإِنَّ مَا حَرَّمَ رَسُولُ اللَّهِ كَمَا حَرَّمَ اللَّهُ ". أخرجه الترمذي(١) وقال: "هذا حديث حسن". وابن ماجه(٢). وقال الألباني(٣): "صحيح".

المصدر الثالث: الإجماع:

إن الحاجة الماسة إلى الحكم على القضايا الجديدة،، دعت الحاجة بعد وفاة النبي ﷺ، إلى الاجتهاد وولادة أو نشوء فكرة الإجماع عن طريق الاجتهاد الجماعي، احتياطاً في الدين، وتوزيعا للمسؤولية على جماعة المجتهدين خشية تعثر الاجتهاد الفردي، أو وقوع المجتهد من الصحابة في الخطأ.

(١) الترمذي: سنن الترمذي، مرجع سابق، أبواب العلم، باب ما نهي عنه أن يقال عند حديث النبي صلى الله عليه وسلم، ج٥، ص٣٨، حديث ٢٦٦٣.

(٢) ابن ماجة: سنن ابن ماجه، مرجع سابق، أبواب السنة، باب تعظيم حديث رسول الله ﷺ والتغليظ على من عارضه، ج١، ص١٠، حديث١٣. وقال الأرنؤوط: " إسناده صحيح ".

(٣) الألباني، محمد ناصر الدين (د. ت). صحيح الجامع الصغير وزيادته، بيروت: المكتب الإسلامي، ج٢، ص١٢٠٤، حديث ٧١٧٢.

مفهوم الإجماع:

الإجماع في اللغة:

الجيم والميم والعين أصلٌ واحد، يدلُّ على تَضَامِّ الشَّيء. يقال جَمَعْتُ الشيءَ جَمْعاً[١]. والإِجماعُ الإِحْكام وَالْعَزِيمَةُ عَلَى الشَّيْءِ[٢].

الإجماع في الاصطلاح:

هو اتفاق مجتهدي عصر من عصور أُمَّة محمد ﷺ بعد وفاته ﷺ على أي أمر كان من أمور الدين[٣]. كما يعرف أيضا بأنه: اتفاق جميع المجتهدين من أمة محمد ﷺ في عصر من العصور بعد وفات النبي ﷺ على حكم شرعي[٤].

أركان الإجماع:

يتبين من تعريف الإجماع المشار إليه آنفاً ضرورة توافر الأركان التالية[٥]:

الركن الأول: اتفاق جميع المجتهدين:

لكي نكون إزاء إجماع باعتباره مصدراً من مصادر التشريع الإسلامي لابد من موافقة جميع المجتهدين، فإذا خالف أحدهم لم ينعقد الإجماع، كما أنه لا يكفي صدور الإجماع من مجتهد واحد إذا انفرد وجوده في زمن ما، لأن الاتفاق لابد فيه من متعدد، وقد يخطئ المجتهد حينئذ، ومن هنا لا يكون رأيه حجة قطعية كما هو شأن الإجماع،

---

(١) ابن فارس: مقاييس اللغة، مرجع سابق، ج١، ص ٤٢٦.

(٢) بن منظور: لسان العرب، مرجع سابق، ج ٨، ص٥٧.

(٣) النملة، عبد الكريم بن علي بن محمد (١٤٢٠ هـ - ١٩٩٩ م). الْمُهَذَّبُ في عِلْمِ أُصُولِ الفِقْهِ الْمُقَارَنِ " تحريرٌ لمسائِلِه ودراستها دراسةً نظريَّةً تطبيقيَّةً"، الرياض: مكتبة الرشد، ج٢، ص ٨٤٥.

(٤) الزاهدي، حافظ ثناء الله (١٤١٤ هـ - ١٩٩٤ م). تلخيص الأصول، الكويت: مركز المخطوطات والتراث والوثائق، ص ٣٧.

(٥) الجويني، عبد الملك بن عبد الله (١٤١٨ هـ - ١٩٩٧ م)، البرهان في أصول الفقه، تحقيق صلاح بن محمد بن عويضة، ط١، بيروت: دار الكتب العلمية، ص٢٣١.

لأن المنفي عند الخطأ هو الإجماع، وهذا رأي جمهور الأصوليين في أنه ليس حجة ولا إجماعاً، لأنه رأي فردي يجوز أن يخطئ.

الركن الثاني: أن يكون المجمعون من أمة محمد ﷺ:

يشترط أن يكون أهل الإجماع -الذي هو محل البحث- من المسلمين، وهم: كل من أجاب دعوة رسول الله ﷺ وآمن بما جاء به. والعلماء اتفقوا على أنه لا عبرة بالكافر في هذا الموضوع، لأن الكافر غير مقبول في مسائل ديننا، فهو متهم بقوله بسبب مخالفته في الدين، ومن ناحية ثانية، فإن الأمة الإسلامية قد اختصها الله عَزَّوَجَلَّ بالعصمة من الخطأ عند الاتفاق، ولم يشاركها في ذلك أمة أخرى حسبما جاءت بذلك الأدلة.

الركن الثالث: اتفاق المجتهدين بعد وفاة الرسول عَلَيْهِ الصَّلَاةُ وَالسَّلَامُ:

اتفق جمهور الفقهاء على أن لا عبرة بالإجماع في عصره ﷺ، لأنه إذا وافق الرسول ﷺ المجتمعين، فالحجة هو قوله ﷺ، وإن خالفهم فلا عبرة بما أجمعوا عليه، لأنه صاحب التشريع، وعليه لا ينعقد في عهد الرسول ﷺ.

ثم إن الرسول ﷺ إذا وافق الصحابة على حكم كان الحكم ثابتاً بالسنة لا بالإجماع، وإن خالفهم سقط اتفاقهم، ولا يكون حينئذ حكماً شرعياً.

الركن الرابع: اتفاق المجتهدين في عصر من العصور:

ليس المراد بداهة جميع مجتهدي الأمة في جميع العصور إلى يوم القيامة، وإلا أدى إلى عدم تحقق الإجماع أصلا، والمراد بالعصر: هو عصر من كان من أهل الاجتهاد في الوقت الذي حدثت فيه المسألة الجديدة التي تتطلب حكماً شرعياً فيها وعليه فلا يعقد الإجماع بمن صار مجتهداً بعد حدوث تلك المسألة، حتى ولو كان المجتهدون الذين أصدروا حكماً فيها مازالوا على قيد الحياة، وإنما متى اتفق المجتهدون في عصر من العصور على حكم حادثة، انعقد الإجماع وصار واجب الإتباع، في اللحظة التي صدر فيها الحكم.

الركن الخامس: أن يقع الإجماع على حكم شرعي:

ينبغي أن يكون موضوع الاتفاق هو حكم الشريعة الإسلامية في المسألة المعروضة فلا يعتبر إجماعاً بهذا المعنى اتفاق علماء اللغة أو المنطق أو غيرهم على قاعدة من القواعد ككون الفاء للتعقيب، أو القضايا العقلية كحدوث العالم[1].

(١) الباحسين، يعقوب بن عبد الوهاب (١٤٢٩هـ -٢٠٠٨م). الإجماع: حقيقته، أركانه، شروطه إمكانه، حجيته، بعض أحكامه، ط١، الرياض مكتبة الرشد، ص ٧٦.

حجية الإجماع:

الإجماع حجة قطعية لا يسع أحد لا ينقض إجماعاً سابق ولا ينقضه إجماع لاحق وذلك إذا تحققت بشروطه، فهو يفيد الحكم قطعي، بعد أن كان ظنيا قبل تحققه، وعلى المكلف أن يمتثل لهذا الحكم كما يمتثل للحكم الثابت بنص الكتاب والسنة، وهذا سواء تعلق الأمر بالإجماع الصريح أو السكوتي، اتفق المسلمون العلماء والعامة على كون الإجماع حجة شرعية، وأنه مصدر من مصادر التشريع الإسلامي في بيان مجال الأحكام الشرعية، فلا تجوز مخالفته إلا نفر قليل كالخوارج[1]، واستدلوا على ذلك بالقرآن الكريم والسنة والمعقول.

الدليل من الكتاب:

يستدل جمهور العلماء القائلين بحجية الإجماع على قولهم من قوله سُبْحَانَهُوَتَعَالَىٰ: ﴿ وَمَن يُشَاقِقِ ٱلرَّسُولَ مِنۢ بَعۡدِ مَا تَبَيَّنَ لَهُ ٱلۡهُدَىٰ وَيَتَّبِعۡ غَيۡرَ سَبِيلِ ٱلۡمُؤۡمِنِينَ نُوَلِّهِۦ مَا تَوَلَّىٰ وَنُصۡلِهِۦ جَهَنَّمَۖ وَسَآءَتۡ مَصِيرًا ﴾ [النساء: ١١٥].

ووجه الدلالة بها هو أن الله تعالى عد من يتبع غير سبيل المؤمنين والسير على هداهم من معاندي محمد ﷺ يستحق العذاب، فضمه إلى مشاقة الرسول ﷺ وإذا حرم اتباع غير سبيل المؤمنين وجب اتباعهم بمفهوم المخالفة مما يعني حجية الإجماع ووجوب العمل به[2].

وقوله تعالى: ﴿ وَكَذَٰلِكَ جَعَلۡنَٰكُمۡ أُمَّةٗ وَسَطٗا لِّتَكُونُواْ شُهَدَآءَ عَلَى ٱلنَّاسِ وَيَكُونَ ٱلرَّسُولُ عَلَيۡكُمۡ شَهِيدٗاۗ ﴾ [البقرة: ١٤٣].

ووجه الدلالة. تفيد الآية تزكي هذه الآمة وتمن عليها بأنها أمة وسط بين الأمم السابقة من أصحاب الرسالات السابقة وغيرهم لتشهد عليهم؛ لأن الله عدَّلها، فتجب عصمتها عن الخطأ قولًا وفعلًا، والوسط بمعنى العدل الذي يعد قوله حجة، وبينت الآية

(١) الزحيلي، محمد مصطفى (١٤٢٧ هـ - ٢٠٠٦ م). الوجيز في أصول الفقه الإسلامي، ط٢، دمشق: دار الخير، ج١، ص ٢٢٩.

(٢) الباحسين: الإجماع، مرجع سابق، ص ٢٢٠.

دورها بأنها شاهدة وحجة على تلك الأمم، كما جعل الله الرسول ﷺ حجة في قبول قوله على المسلمين[1].

قال الله تعالى: ﴿ كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِٱلْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ ٱلْمُنكَرِ ﴾ [آل عمران: ١١٠].

وجه الدلالة وصفت الآية المسلمين بأنهم خير الأمم وعللت ذلك لأنهم يأمرون بالمعروف وينهون عن المنكر، وقد جاء تعريف المعروف والمنكر بأل التعريف وهذه تفيد الاستغراق للجنس[2] فإذا أمرت الأمة كلها ممثلة في علمائها بشيء فلن تأمر إلا بمعروف بدليل شرعي، وإذا نهت عن شيء كان ذلك الشيء منكرا، وبالتالي فإن أمرهم ونهيهم حجة على المسلمين، ويكون إجماعهم على أمر مصدرًا من مصادر التشريع[3].

وذكر العلماء أدلة أخرى كثيرة لا مجال لذكرها.

الدليل من السنة:

وهو أقوى الأدلة، فقد وردت أحاديث عن رسول الله ﷺ تدل على عصمة الأمة من الخطأ، قال رسول الله ﷺ: إن الله قد أجار أمتي من أن تجتمع على ضلالة[4]. وقال رسول الله ﷺ: لاَ يَزَالُ طَائِفَةٌ مِنْ أُمَّتِي ظَاهِرِينَ، حَتَّى يَأْتِيَهُمْ أَمْرُ اللَّهِ وَهُمْ ظَاهِرُونَ[5] قال البخاري فيهم: إنهم أهل العلم[6] ومن البدهي أن يكون في مقدمتهم العلماء المجتهدون؛ فاتفاقهم على حكم شرعي يعني ظهورهم وهذا يقتضي وجوب الأخذ بما اتفقوا عليه.

---

(١) الزحيلي: الوجيز في أصول الفقه الإسلامي، مرجع سابق، ج١، ص ٢٣٠.

(٢) الباحسين: الإجماع، مرجع سابق، ص ٢٣٢.

(٣) الزحيلي: الوجيز في أصول الفقه الإسلامي، مرجع سابق، ج١، ص ٢٣١.

(٤) الألباني، محمد ناصر الدين بن الحاج نوح (١٤١٥ هـ - ١٩٩٥ م). سلسلة الأحاديث الصحيحة وشيء من فقهها وفوائدها، الرياض: مكتبة المعارف، ج٣، ص ٣٢٠.

(٥) البخاري: صحيح البخاري، مرجع سابق، ج٩، ص١٠١، حديث ٧٣١١.

(٦) المرجع السابق.

الصنف الثاني: مصادر الأدلة الشرعية من العقل:

متمثلاً في الاجتهاد.

يعد الاجتهاد من المهام العقلية المهمة في القضايا المستجدة بخاصة وفيما لم يرد فيه نص قطعي الثبوت أو الدلالة من الكتاب والسنة مما يجعل منه مصدراً من مصادر الأحكام الشرعية وتتفاوت أهميته تبعاً لحاجة الأمة المسلمة لضبط حركتها في الحياة وتبعاً لما يحدث ويجد فيها عبر العصور والأجيال من قضايا وأحوال اجتماعية تقتضي البحث عن إيجاد أساس شرعي لها والتعرف على حكم الله فيها.

إن أساس الاجتهاد هو الكتاب والسنة، وأي اجتهاد لا يعتمد على هذين المصدرين يعد صاحبه خارجاً عن جماعة المسلمين والرجوع إلى النصوص الشرعية مأمور به صراحة في قوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَطِيعُواْ ٱللَّهَ وَأَطِيعُواْ ٱلرَّسُولَ وَأُوْلِي ٱلۡأَمۡرِ مِنكُمۡۖ فَإِن تَنَٰزَعۡتُمۡ فِي شَيۡءٖ فَرُدُّوهُ إِلَى ٱللَّهِ وَٱلرَّسُولِ إِن كُنتُمۡ تُؤۡمِنُونَ بِٱللَّهِ وَٱلۡيَوۡمِ ٱلۡأٓخِرِۚ ذَٰلِكَ خَيۡرٞ وَأَحۡسَنُ تَأۡوِيلًا ﴾ [النساء: ٥٩]

مفهوم الاجتهاد:

الاجتهاد لغة:

بَذَلَ الْوُسْعَ فِي طَلَبِ الأَمر، وَهُوَ افْتِعَالٌ مِنَ الْجُهْدِ الطَّاقَةِ[(١)].

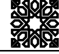
والاجتهاد في الاصطلاح:

فيعرف بأنه:

- هو بذل الفقيه ما في وسعه لتحصيل ظن بحكم شرعي عملي من دليل تفصيلي[(٢)].

(١) ابن منظور: لسان العرب، مرجع سابق، ج٣، ص ١٣٥.

(٢) النملة، المهذب في علم أصول الفقه المقارن، مرجع سابق، ج٥، ص ٢٣١٧.

- هو بذل الوُسع في إدراك حكمٍ شرعيٍّ بطريق الاستنباط ممن هو أهلٌ له[١]. وَالْمُرَادُ بذلك هو رَدُّ الْقَضِيَّةِ الَّتِي تَعْرِضُ لِلْقاضيَ أو المستفتى مِنْ طَرِيقِ الْقِيَاسِ إِلى الْكِتَابِ وَالسُّنَّةِ، وَلَمْ يُرِدِ الرأْي الَّذِي رَآهُ مِنْ قِبَلِ نَفْسِهِ مِنْ غَيْرِ نظر في الكِتَابِ والسُنَّةِ ابتداء. وبمعنى آخر هو الوصول إلى الحكم الشرعي حسب رأي المجتهد الذي استفرغ وسعه واطمأن قلبه إلى ما وصل إليه.

مصادر الاجتهاد:

إن مصادر الاجتهاد الرئيسية التي اعتمدها الأئمة أصحاب المذاهب والمناهج التشريعية هي: الكتاب والسنة والإجماع، وهذه المصادر متفق عليها بين جمهور الفقهاء، وكانت موجودة من عهد الصحابة، وتضاف إليها مصادر أخرى ثانوية يختص بها هذا الإمام أو ذاك كالمصلحة المرسلة والاستحسان والاستصحاب والعرف، وشرع من قبلنا، ومذهب الصحابي، وسد الذرائع[٢].

مبررات الاجتهاد:

للاجتهاد مجالات واسعة وآفاقا رحبة وبعداً وعمقاً، لا يحده مانع، فهو يهدف إلى تحقيق المقاصد العامة للفرد والجماعة المسلمة بخاصة والإنسانية بعامة. وتأتي الضروريات الخمس: الدِّينُ، والنفس، والعقل، والنسل، والمال، في مقدمة ما يحققه الاجتهاد والتي هي أسس العمران المرعية في كل ملة من الملل، ولولاها لم تجر مصالح الدنيا على استقامة واحدة، ولفاتت النجاة في الآخرة. وهذا ما أشار إليه الشاطبي حيث يرى أن الكليات الشرعية وهي الضروريات والحاجيات والتحسينات معتبرة في كُلِّ

---

(١) السلمي، عياض بن نامي (١٤٢٦ هـ - ٢٠٠٥ م). أصُولُ الفِقهِ الذي لا يَسَعُ الفَقِيهِ جَهلَهُ، ط١، الرياض: دار التدمرية، ص ٤٤٨.

(٢) الجويني، عبد الملك بن عبد الله (١٤١٢هـ). الاجتهاد، تحقيق عبد الحميد أبو زنيد. دمشق: دار القلم، ص٢٣٢.

مِلَّةٍ، وأنها دَاخِلَةٌ فِي حِفْظِ الدِّينِ[1]. ويرى التويجري أن الوظيفة الأساس للاجتهاد الذي يجدد أوضاع المسلمين ويصلح أحوالهم هي تيسير حفظ مصالح العباد في كل الأحوال وهذا مما يتفق مع جوهر الشريعة الإسلامية[2] إن مشكلات الحياة الإنسانية المعاصرة متشابكة في مجالاتها ومتنوعة في ماهيتها ومتفاوتة في مستوياتها مما يقتضي بيان الحكم الشرعي الحنيف وعدم الانسياق وراء الواقع الحياتي. وعليه فالاجتهاد ضرورة حيوية لاستمرار الحياة الإنسانية على ضوء الشريعة الإسلامية. ولا يلجأ إلى الاجتهاد والاستنباط إلا في حالات معينة مثل[3]:

١- التثبت من صحة النص الشرعي وبخاصة في السنة لأنها ليست كلها قطعية الثبوت بل إن أكثرها ظني لذلك يبقى على المجتهد أن يثبت من صحة هذا النوع من السنة وذلك بالرجوع إلى صحيح السنة.

٢- الاجتهاد في معرفة دلالة النص الشرعي على الحكم وذلك في ظني الدلالة والمتشابهات في القرآن والسنة كثيرة تحتاج إلى تفسير وتأويل.

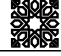
١- الاجتهاد فيما فيه نص ظني الثبوت ظني الدلالة ففي هذه الحالة تجتمع الصعوبتان معا حيث يكون على المجتهد أن يبحث عن ثبوت النص أولا ثم يبحث بعد ذلك عن تفسيره وتأويله لمعرفة مقصود الشارع منه.

---

(١) الشاطبي، إبراهيم بن موسى بن محمد (١٤١٧هـ/١٩٩٧م). الموافقات، تحقيق: أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، الخبر بالسعودية: دار ابن عفان، ج١، ص ٢٠.

(٢) التويجري، عبد العزيز بن عثمان (١٤٢٨هـ-٢٠٠٧م). الاجتهاد والتحديات المعاصرة في الإسلام، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلم والثقافة -إيسيسيكو، ص ٢٢.

(٣) انظر في الزحيلي: الوجيز في أصول الفقه، مرجع سابق، ج٢، ص ٣١١-٣١٦ بتصرف. وانظر الأشقر، محمد سليمان عبد الله (٢٠٠٤): الواضح في أصول الفقه للمبتدئين مع أسئلة للمناقشة وتمرينات، عمان: دار النفائس، ص ٢٥٥-٢٥٦.



٢- الاجتهاد في المسائل التي لم يرد بشأنها نص أصلا فإذا عرضت على المجتهد قضية أو مسألة لا نص على حكمها في الكتاب والسنة والإجماع كان عليه البحث والنظر بأدوات الاجتهاد المتعددة.

وتتمثل مصادر الفقه القائمة على الاجتهاد في التالية:

المصدر الأول: القياس:

مفهوم القياس:

القياس في اللغة:

من قيس: قاسَ الشَّيْءَ يَقيسُه وَقِيَاسًا واقْتاسه وقَيَّسه إِذا قدَّره عَلَى مِثَالِهِ[1].

القياس في الاصطلاح:

هو إثبات مثل حكم أصل لفرع لاشتراكهما في علَّة الحكم عند المثبت[2]. وقيل هو اسْتِخْرَاجُ مِثْلِ حُكْمِ الْمَذْكُورِ، لِمَا لَمْ يُذْكَرْ، بِجَامِعٍ بَيْنَهُمَا[3]. وبمعنى آخر إلحاق مسألة لم يثبت فيها حكم بمسألة أخرى ثبت فيها حكم لاشتراكهما في العلة. فالقياس ينبني على عملية إلحاق واقعة -غير منصوص على حكمها وتسمى الفرع- بواقعة أخرى لها حكم معين تسمى بالأصل؛ لمساواتها لها في علة الحكم.

أركان القياس:

أركان القياس أربعة هي[4]:

أ- **الأصل:**

وهو ما ورد نص بحكمه ويسمى المقيس عليه، أو هو الواقعة التي ورد التنصيص على حكمها.

---

(١) ابن منظور: لسان العرب، مرجع سابق، ج٦، ص ١٨٧.

(٢) النملة: الْمُهَذَّبُ في عِلْمِ أُصُولِ الفِقْهِ الْمُقَارَنِ، مرجع سابق، ج ٤، ص ١٨٣٠.

(٣) الشوكاني: إرشاد الفحول، مرجع سابق، ج٢، ص ٩٠.

(٤) انظر المرجع السابق، ج٢، ص ١. والزحيلي: الوجيز في أصول الفقه، مرجع سابق، ج١ ص ٢٣٩، والنملة: الْمُهَذَّبُ في عِلْمِ أُصُولِ الفِقْهِ الْمُقَارَنِ، مرجع سابق، ج ٥، ص ١٩٦٤.

ب- **الفرع**:

وهو ما لم يرد نص بحكمه، ويسمى المقيس أو هو الحادثة التي لا حكم لها معلوم من الشرع ابتداء.

ج- **الحكم**:

وهي ما يثبت للفرع بعد ثبوته للأصل نتيجة القياس.

د- **العلة**:

وهي الوصف المشترك الجامع بين الأصل والفرع، وبناء على وجوده في الفرع يعطي حكم الأصل. وبمعنى آخر العلة وصف يدور مع الحكم وجوداً وعدماً فإذا وجدت العلة وجد الحكم وإذا انتفت انتفى الحكم.

حجية القياس:

القياس مقرر بالقرآن والسنة، وعمل الصحابة رضوان الله عليهم بعد وفاته عليه الصلاة والسلام.

- أما القرآن فيدل عليه قوله تعالى: ﴿فَٱعۡتَبِرُواْ يَٰٓأُوْلِي ٱلۡأَبۡصَٰرِ﴾ [الحشر: ٢] وجه الدلالة: الاعتبار هو القياس، وكان الأمر في الآية بالاعتبار، قياس حال بحال أو مسألة ظاهرة بينة بأخرى غير واضحة والأمر يفيد الوجوب ما لم يصرفه عن وجهه صارف ولا صارف هنا يصرفه، فيكون القياس واجباً على المجتهد، ويجب عليه أن يلتزم بالحكم الذي توصل إليه باجتهاده[١].

- أما السنة، فالاستدلال بها على حجية القياس كثير، ومن ذلك قوله ﷺ: أَنَّ رَجُلاً أَتَى النَّبِيَّ ﷺ، فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، وُلِدَ لِي غُلاَمٌ أَسْوَدُ، فَقَالَ: «هَلْ لَكَ مِنْ إِبِلٍ؟» قَالَ: نَعَمْ، قَالَ: «مَا أَلْوَانُهَا؟» قَالَ: حُمْرٌ، قَالَ: «هَلْ فِيهَا مِنْ أَوْرَقَ؟» قَالَ:

(١) الزحيلي: الوجيز في أصول الفقه، مرجع سابق، ج١ ص ٢٤١.

نَعَمْ، قَالَ: «فَأَنَّى ذَلِكَ؟» قَالَ: لَعَلَّهُ نَزَعَهُ عِرْقٌ، قَالَ: «فَلَعَلَّ ابْنَكَ هَذَا نَزَعَهُ» أخرجه البخاري[(١)] ومسلم[(٢)].

فالرسول ﷺ الله عليه وسلم قاس اختلاف اللون بين الولد والوالد بما يكون من اختلاف بين الإبل في ألوانها وجعل القاسم المشترك بين الحالتين هو عامل الوراثة بين الأصل والفرع.

وقول النبي ﷺ: مَثَلُ الْمُؤْمِنِ مَثَلُ الزَّرْعِ لَا تَزَالُ الرِّيحُ تُمِيلُهُ، وَلَا يَزَالُ الْمُؤْمِنُ يُصِيبُهُ الْبَلَاءُ، وَمَثَلُ الْكَافِرِ كَمَثَلِ شَجَرَةِ الْأَرْزَةِ لَا تَهْتَزُّ حَتَّى تُسْتَحْصَدَ. أخرجه مسلم[(٣)]، وهو في البخاري[(٤)] بمعناه.

قاس النبي ﷺ المؤمن على الزرع في تعرض كل منهما للابتلاء فالزرع يبتلى بالريح وغيرها من عالم الطبيعة وكذا الإنسان، ودرجة التأثر بالابتلاءات تعتمد على نوع الشجرة فكما تثبت شجرة الأرزة منتفعة بالثمر الذي تحمله فكذلك المؤمن يتحصن بإيمانه؛ فالإيمان حصن يحمي أهله من الضياع.

- أما عمل الصحابة رضوان الله عليهم فأكثر من أن يحصى، ومن ذلك اجْتَمَعَ الصَّحَابَةُ فِي عَهْدِ عُمَرَ عَلَى حَدِّ شارب الخمر ثَمَانِينَ، قاسوا السكر على القذف

---

(١) البخاري: صحيح البخاري، مرجع سابق، كتاب الطلاق، باب إذا عرض بنفي الولد، ج٧، ص٥٣، حديث ٥٣٠٥.

(٢) مسلم: صحيح مسلم، مرجع سابق، كتاب الطلاق، باب انقضاء عدة المتوفى عنها زوجها، وغيرها بوضع الحمل، ج ٢، ص١١٣٧، حديث ١٥٠٠.

(٣) مسلم: صحيح مسلم، مرجع سابق، كتاب صفة القيامة والجنة والنار، باب مثل المؤمن كالزرع ومثل الكافر كشجر الأرز، ج٤، ص٢١٦٣، حديث ٢٨٠٩،

(٤) البخاري: صحيح البخاري، مرجع سابق، كتاب المرضى، باب ما جاء في كفارة المرض، ج ٧، ص١١٤، حديث ٥٦٤٣.

فالسُّكْرَ مَظِنَّةَ الِافْتِرَاءِ وَحد الْقَذْفِ الجَلْدِ ثَّمَانِينَ جلدة[(١)].

اسْتَشَار عُمَرَ بْنَ الْخَطَّابِ فِي الْخَمْرِ يَشْرَبُهَا الرَّجُلُ فَقَالَ لَهُ عَلِيُّ بْنُ أَبِي طَالِبٍ نَرَى أَنْ تَجْلِدَهُ ثَمَانِينَ فَإِنَّهُ إِذَا شَرِبَ سَكِرَ وَإِذَا سَكِرَ هَذَى وَإِذَا هَذَى افْتَرَى أَوْ كَمَا قَالَ فَجَلَدَ عُمَرُ فِي الْخَمْرِ ثَمَانِينَ[(٢)].

وقياس الجد على الأب في الأب في حجب الإخوة، وذلك في مذهب أبي بكر الصديق، وعبد الله بن عباس، وعائشة رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمْ، وقياس الجدة للأب على الجدة للأم في ميراثها السدس.

المصدر الثاني: الاستحسان:

مفهوم الاستحسان:

الاستحسان في اللغة:

مشتق من حسن: الحُسْنُ: ضدُّ القُبْح وَنَقِيضُهُ. الأَزهري: الحُسْن نَعْت لِمَا حَسُن[(٣)]، يقال استحسنت كذا، اعتقدته، وعددته حسناً.

الاستحسان في الاصطلاح:

اختلف العلماء في حقيقة فقيل:

- هو دليل ينقدح في ذهن المجتهد ويصعب عليه التعبير عنه.
- وقيل هو العدول عن قياس إلى قياس أقوى منه، وقيل هو العدول عن الحكم

(١) ابن رجب، عبد الرحمن بن أحمد (١٤٢٢هـ - ٢٠٠١م). جامع العلوم والحكم في شرح خمسين حديثا من جوامع الكلم، تحقيق شعيب الأرناؤوط وإبراهيم باجس، ط٧، بيروت: مؤسسة الرسالة، ج١، ص ٣٢٧.

(٢) ابن أنس، مالك ١٤٢٥ (هـ - ٢٠٠٤م). الموطأ، تحقيق محمد مصطفى الأعظمي، أبو ظبي: مؤسسة زايد بن سلطان آل نهيان، ج٥، ص ١٢٣٤.

(٣) ابن منظور: لسان العرب، مرجع سابق، ج١٣، ص ١١٤.

إلى العادة لمصلحة الناس قيل تخصيص قياس بأقوى منه[١].

- وقيل هو العدول عن دليل إلى دليل هو أقوى منه[٢]. أو هو العدول عن قياس جلي إلى قياس خفي، أو استثناء مسألة جزئية عن أصلي كلي لدليل تطمئن إله نفس المجتهد ليقتضي هذا الاستثناء، أو ذاك العدل[٣].

حجية الاستحسان.

أخذ جمهور العلماء من حنفية ومالكية وحنابلة بالاستحسان في الأحكام الشرعية، وكان مالك بن أنس يقول برأيه في المستجدات والنوازل ولكنه كثيراً ما كان بعد أن يجتهد رأيه يردد قول الله تعالى: ﴿إِن نَّظُنُّ إِلَّا ظَنًّا وَمَا نَحْنُ بِمُسْتَيْقِنِينَ﴾ [الجاثية: ٣٢] وأنه قال: الاستحسان تسعة أعشار العلم[٤] ورأوا أن القرآن الكريم يدعو لهذا مستدلين بقوله تعالى: ﴿وَاتَّبِعُوا أَحْسَنَ مَا أُنزِلَ إِلَيْكُم مِّن رَّبِّكُم﴾ [الزمر: ٥٥] وجه الدلالة. جاءت الآية تأمر بالاختيار والمفاضلة بين الأمور والأخذ بالأحسن والأنسب.

---

(١) الشوكاني: إرشاد الفحول، مرجع سابق، ج٢، ص ٧٣.

(٢) ابن جزي، محمد بن أحمد بن محمد بن عبد الله (١٤٢٤ هـ - ٢٠٠٣ م). تقريب الوصول إلي علم الأصول، تحقيق محمد حسن محمد حسن إسماعيل، بيروت: دار الكتب العلمية، ص ١٣١.

(٣) محمود، طاهر(٢٠١٢). الاستحسان: أنواعه وحكمه، بحث منشور، مجلة Pakistan Journal of Islamic Research Vol، ص ١٧٤-١٨٣.

(٤) الشاطبي، إبراهيم بن موسى بن محمد (١٤١٢هـ - ١٩٩٢م). الاعتصام، تحقيق: سليم بن عيد الهلالي، السعودية: دار ابن عفان، ج١، ص ١٤٠.

المصدر الثالث: مذهب الصحابي:

مفهوم مذهب الصحابي:

هو ما نقل إلينا وما ثبت عن أحد أصحاب النبي ﷺ من فتوى أو قضاء في حادثة شرعية، لم يرد فيها نص من كتاب الله تعالى ولا من سنة النبي ﷺ ولم يرد ذكر فيه إجماع[1].

اتفق جمهور علماء الأمة المسلمة وأئمتهم على أن أصحاب رسول الله ﷺ عدول لا ترد شهادتهم ولا يطعن في روايتهم فقد أثنى الله تعالى عليهم في محكم التنزيل قال تعالى: ﴿ وَكَذَٰلِكَ جَعَلْنَٰكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِّتَكُونُوا۟ شُهَدَآءَ عَلَى ٱلنَّاسِ وَيَكُونَ ٱلرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا ﴾ [البقرة: ١٤٣] والعدالة شرط لقبول الشهادة فكل الصحابة عدول. وهم خير الناس قال الله تعالى: ﴿ كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ ﴾ [آل عمران: ١١٠]، وأولى الناس بالدخول في هذا الخطاب هم من تنزل القرآن في حقهم وهم الصحابة ثم من سار على دربهم واتبع هديهم.. كما صرح النبي ﷺ بعدالة الصحابة فقال ﷺ: "خَيْرُ أُمَّتِي قَرْنِي، ثُمَّ الَّذِينَ يَلُونَهُمْ، ثُمَّ الَّذِينَ يَلُونَهُمْ". أخرجه البخاري[2] ومسلم[3]. وقال ﷺ: "... النُّجُومُ أَمَنَةٌ لِلسَّمَاءِ، فَإِذَا ذَهَبَتِ النُّجُومُ أَتَى السَّمَاءَ مَا تُوعَدُ، وَأَنَا أَمَنَةٌ لأَصْحَابِي، فَإِذَا ذَهَبْتُ أَتَى أَصْحَابِي مَا يُوعَدُونَ، وَأَصْحَابِي أَمَنَةٌ لِأُمَّتِي، فَإِذَا ذَهَبَ أَصْحَابِي أَتَى أُمَّتِي مَا يُوعَدُونَ". أخرجه مسلم[4]. وهذه دعوة للاستمساك بهديهم والتأسي بهم.

---

(١) البغا، مصطفى ديب (د. ت.). أثر الأدلة المختلف فيها – مصادر التشريع التبعية- في الفقه الإسلامي، دمشق: دار الإمام البخاري، ص ٣٣٩.

(٢) البخاري: صحيح البخاري، مرجع سابق، كتاب فضائل الصحابة، باب فضل الصحابة ثم الذين يلونهم ثم الذين يلونهم، ج٣،ص١٧١، حديث ٢٦٥١.

(٣) مسلم: صحيح مسلم، مرجع سابق،ج٤، ص١٩٦٤، حديث ٢٥٣٥.

(٤) مسلم: صحيح مسلم، مرجع سابق، كتاب فضائل الصحابة، باب بيان أن بقاء النبي أمان لأصحابه، وبقاء أصحابه أمان للأمة، ج٤، ص١٩٦١، حديث ٢٥٣١.

المطلب الثالث: المذاهب الفقهية الإسلامية

المذاهب الفقهية الإسلامية:

بدأ الاجتهاد في حياة الرسول ﷺ حيث اجتهد في كثير من الوقائع والحوادث التي لم يكن عنده ﷺ شيء من الوحي من الله فيها ودعا إليه المؤهلين من الصحابة وشجعهم عليه. ومن ذلك استشارته ﷺ في غزوة بدر لاختيار موقع الجيش وحكم الأسرى واجتهد رأيه ﷺ كما شاورهم في غزوة أحد. وقد حث الله تعالى رسوله ﷺ على المشورة قال الله تعالى ﴿وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ﴾ [آل عمران: ١٥٩] كما اجتهد بعض الصحابة في عهد النبي ﷺ فيما استجد لهم من مستجدات ولم يرد فيه حكم ومن ذلك. فعن أبي سعيد الخُدريِّ قال: خرجَ رجلانِ في سفَرٍ، فحَضَرَتِ الصَّلاةُ وليسَ معهما ماءٌ، فتَيَمَّما صَعيداً طيباً، فصَلَّيا، ثمَّ وَجَدا الماءَ في الوقتِ، فأعادَ أحدهما الصَّلاةَ والوضوءَ، ولم يُعِدِ الآخَرُ، ثمَّ أتيا رسولَ الله ﷺ، فذكرا ذلك له، فقال للذي لم يُعِدْ: "أصَبتَ السُّنَّةَ وأجزَتْكَ صَلاتُكَ. وقال للذي توضَّأ وأعادَ: "لكَ الأجرُ مَرَّتين". أخرجه أبو داود[1] وقال: " هذا الحديث ليس بمحفوظ، هو مرسل ". والنسائي[2] والحاكم[3] وقال: " هذا حديث صحيح على شرط مسلم "، ووافقه الذهبي.

وكان عهد الخلفاء الراشدين زاخراً باجتهادات مشهورة في أمور وقضايا مستجدة، ومن ذلك جمع القرآن في عهد أبي بكر الصديق، ونسخ المصحف وتوزيعه على الأمصار في عهد عثمان بن عفان، والأمثلة في ذلك تطول. وتوسعت دائرة الاجتهاد الفقهي مع عهد الفقهاء والتابعين بحكم الوقائع المستجدة والأحداث الاجتماعية الطارئة.

---

(١) أبو داود: سنن أبي داود، مرجع سابق،كتاب الطهارة، باب في المتيمم يجد الماء بعد ما يصل في الوقت ج١ص٢٥٣ حديث ٣٣٨.

(٢) النسائي، أحمد بن شعيب (١٤٠٦هـ). سنن النسائي، ط٢، حلب: مكتب المطبوعات الإسلامية، كتاب الغسل والتيمم، باب التيمم لمن يجد الماء بعد الصلاة (١/ ٢١٣)، برقم (٤٣٣).

(٣) الحاكم: المستدرك على الصحيحين، مرجع سابق، ج١، ص٢٨٦، حديث ٦٣٢.

وجاء عهد أئمة المذاهب فأسسوا مذاهبهم الفقهية وأصولها على الكتاب والسنة، واجتهدوا في استنباط الأحكام الشرعية، ووضعوا لذلك منهجاً محكماً وقواعد وضوابط وأسس يتعين أن ينبني عليها الاجتهاد وتعرف بها طرق استنباط الأحكام، واشترطوا في المجتهد شروطا ومواصفات يجب توافرها.

مفهوم المذهب الفقهي:

المذهب لغة من (ذهب) الذال والهاء والباء أُصَيْلٌ يدلُّ على حُسْنٍ ونَضارة[1]. والمِذْهَب الطَّرِيقَة والمعتقد الَّذِي يذهب إِلَيْهِ[2].

والمذهب في الاصطلاح: مَجْمُوعَة من الآراء والنظريات العلمية والفلسفية ارْتبط بَعْضهَا بِبَعْض ارتباطا يَجْعَلهَا وحدة منسقة[3] المذهب في كل قوم هو الطريقة التي اختطها شخص أو مجموعة، سواء أكانت في مجال الاعتقاد أو السلوك أو الأحكام وغيرها.

ولكي يكون الشخص صاحب مذهب ينبغي أن تكون له طريقة يختص بها تميزه عن غيره. ولا يطلق المذهب عند أهل العلم والمعرفة إلا على منهج تكوّن بعد تأمل ونظر وخطة واضحة بينة المعالم خطها صاحب المذهب أو أصحابه لها قواعد وأصول وضوابط ثابتة.

ويطلق المذهب عند علماء الفقه على المنهج الذي سلكه فقيه مجتهد، اختص بالفقه من بين الفقهاء وأدى إلى اختيار جملة من الأحكام الشرعية في مجال علم الفروع مستنداً في ذلك إلى ذلك المنهج الذي اختطه[4].

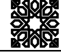
---

(١) ابن فارس: مقاييس اللغة، مرجع سابق، ج٢، ص ٢٩٨.

(٢) مصطفى، إبراهيم والزيات، أحمد وعبد القادر، حامد والنجار، محمد (د. ت.). المعجم الوسيط، تحقيق مجمع اللغة العربية، الاسكندرية: دار الدعوة، ج١، ص ٣١٧.

(٣) إبراهيم وآخرون: المعجم الوسيط، مرجع سابق، ج١، ص ٣١٧.

(٤) الأشقر، عمر سليمان (١٩٩٨). المدخل إلى دراسة المدارس والمذاهب الفقهية، ط٢، الأردن: عمان: دار النفائس، ص ٤٤.



نشأة المذاهب الفقهية:

بدأت نشأة الفقه تدريجياً في عصر الصحابة، وكان سبب نشوئه هو حاجة الناس الماسة إلى معرفة أحكام الوقائع الجديدة، واتسعت دائرة الحاجة إلى الفقه مع مرور الزمان لتنظيم علاقات الناس الاجتماعية، ومعرفة الحقوق والواجبات لكل إنسان، وإيفاء المصالح المتجددة، ودرء المضار والمفاسد المتأصلة والطارئة.

فكان مثلاً مذهب عائشة، ومذهب عبد الله بن عمر، ومذهب عبد الله بن مسعود وغيرهم، ثم في عصر التابعين ولمع في الأفق علماء أفذاذ في أول القرن الثاني إلى منتصف القرن الرابع الهجري وهو الدور الذهبي للاجتهاد[(١)].

المذاهب الفقهية الأربعة:

ظهرت مذاهب فقهية متعددة للفرق الإسلامية المختلفة ومن أهم المذاهب الفقهية السنية المذاهب الأربعة: الحنفية والمالكية والشافعية والحنابلة وهذا عرض موجز لها:

المذهب الأول: المذهب الحنفي أو أصحاب الرأي:

وقد سمي أصحاب الرأي بهذا لأن أكثر عنايتهم بتحصيل القياس وربما يقدمون القياس الجلي منه على خبار الآحاد، وصاحب هذا المذهب فقيه أهل العراق أبو حنيفة النعمان بن ثابت مولى تيم اللَّه بن ثعلبة، ولد سنة (٨٠هـ)، وتوفي ببغداد (١٥٠هـ). ولقد عهد إليه أبو جعفر المنصور تولي القضاء فرفض فحبسه[(٢)]. قال الشافعي عنه:

---

(١) الزُّحَيْلِيّ، وَهْبَة، الفِقْهُ الإسلاميُّ وأدلَّتُهُ الشَّامل للأدلّة الشَّرعيَّة والآراء المذهبيَّة وأهمّ النَّظريَّات الفقهيَّة وتحقيق الأحاديث النَّبويَّة وتخريجها، ط٤، دمشق: دار الفكر، ج١، ص ٢٧.

(٢) الذهبي، محمد بن أحمد بن عثمان (١٤٠٨). مناقب الإمام أبي حنيفة وصاحبيه، تحقيق محمد زاهد الكوثري، أبو الوفاء الأفغاني، ط٣، حيدر آباد الدكن بالهند: لجنة إحياء المعارف النعمانية، ص ٢٦.

الناس عيال على أبي حنيفة في الفقه[1].

وقد انتشر المذهب في العراق والمشرق الإسلامي وما زال في كل من سوريا ولبنان وتركيا والباكستان والهند والصين وغيرها.

أهم كتب المذهب الحنفي:

المبسوط: لشمس الأئمة السرخسي. بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع: لعلاء الدين الكاساني. الهداية شرح بداية المبتدي: للمرغيناني. تبين الحقائق شرح كنز الدقائق: للزيلعي. وغيرها.

المذهب الثاني المذهب المالكي[2]:

وصاحبه هو مالك بن أنس بن مالك إمام دار الهجرة، ولد بالمدينة المنورة على الراجح سنة (٩٣هـ) ومات فيها سنة (١٧٩هـ) وهو من تابعي التابعين.

وقد انتشر المذهب في الأندلس ومصر وفي السودان والمغرب العربي.

أهم كتب المذهب المالكي:

المدونة، للإمام سحنون، وهي أصل المذهب لأنها جمعت بين دفتيها علم أربعة أعلام وهم: مالك بن أنس، وابن القاسم، وأسد ابن الفرات، وسحنون بن سعيد التنوخي. الواضحة: لابن حبيب الأندلسي. والرسالة: لابن أبي زيد القيرواني. والمختصر في الفقه المالكي: للشيخ خليل بن إسحاق.

---

(١) البغدادي، أحمد بن علي بن ثابت (٢٠٠٢). تاريخ بغداد، تحقيق بشار عواد معروف، ط١، بيروت: دار الغرب الإسلامي، ج١٥، ص ٤٧٣.

(٢) وحدة البحث العلمي بإدارة الإفتاء بوزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بدولة الكويت: المذاهب الفقهية الأربعة، مرجع سابق، ص ٥٧ – ١٠٣.

المذهب الثالث. المذهب الشافعي[1]:

نسبة إلى الإمام الشافعي وهو محمد بن إدريس بن العباس يلتقي نسبه بنسب النبي ﷺ في عبد مناف ولد بغزة وقيل بعسقلان وهما من أرض فلسطين سنة (١٥٠هـ) وهي السنة التي توفي فيها أبو حنيفة النعمان وتوفي بمصر سنة (٢٠٤هـ) ظهرت علامات النبوغ عليه صغيرا كان سريع الحفظ لما يسمع ويقرأ ويرى حتى إن معلمه رآه يتولى تعليم الصغار ما تعلم إذا غاب عن حلقة التعليم فعفاه من أجرة التعلم.

وقد انتشر المذهب في فلسطين واليمن والعراق ومصر.

أهم كتب المذهب الشافعي:

المهذب لأبي إسحاق الشيرازي، الوسيط: لأبي حامد الغزالي، والمجموع شرح المهذب: للإمام النووي. وكتب أخرى لا تقل نفعاً عند أهل العلم.

المذهب الرابع. المذهب الحنبلي[2]:

إمام أهل السنة أبو عبد الله أحمد بن حنبل الشيباني، ولد ببغداد سنة ١٦٤هـ، رحل في طلب العلم إلى عواصم الإسلام المشهورة: كالكوفة والبصرة ومكة والمدينة والشام. وتتلمذ على يد الإمام الشافعي، وامتحن رحمه الله تعالى من طرف المعتزلة في مسألة خلق القرآن، فبقي ثابتا على كلمة الحق، حتى أظهر الله فضله. من أعظم كتبه: «المسند» الذي ضم أربعين ألف حديثا. توفي ابن حنبل عام ٢٤١هـ.

أهم كتب المذهب الحنبلي:

الجامع لعلوم الإمام أحمد للخلَّال، والمغنِي في شرح الخرقي لابن قدامة، والإنصاف في معرفة الراجح من الخلاف المرداوي

---

(١) وحدة البحث العلمي بإدارة الإفتاء بوزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بدولة الكويت: المذاهب الفقهية الأربعة، مرجع سابق، ص ١٢١ – ١٢٧.

(٢) وحدة البحث العلمي بإدارة الإفتاء بوزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بدولة الكويت: المذاهب الفقهية الأربعة، مرجع سابق، ص ١٦٣ –١٦٧.

المطلب الرابع: القواعد الكلية في الفقه الإسلامي

القواعد الكلية في الفقه الإسلامي:

بعد أن دُونت كثير من المسائل الفقهية والقواعد الأصولية، اعتنى الفقهاء بتدوين فن آخر نشأ بعد ذلك، وهو ما عرف بالقواعد الفقهية.

مفهوم القواعد الفقهية:

القواعد في اللغة:

جمع قاعدة، والقاعِدَة أَصْلُ الأُسِّ. والقَوَاعِدُ بمعنى الإِسَاسُ فيقال قَوَاعِدُ البيت بمعنى إِسَاسُه[1].

قال الله تعالى: ﴿ وَإِذْ يَرْفَعُ إِبْرَٰهِـۧمُ ٱلْقَوَاعِدَ مِنَ ٱلْبَيْتِ وَإِسْمَـٰعِيلُ ﴾ [البقرة:١٢٧] **والقاعدة في الاصطلاح:**

بمعنى الضابط، وهي أمر كلي ينطبق على جميع جزئياته. والقاعدة الفقهية: حُكْمٌ كُلِّيٌّ يَنْطَبِقُ عَلَى جَمِيعِ جُزْئِيَّاتِهِ لِتُعْرَفَ أَحْكَامُهَا مِنْهُ[2]. مثل قاعدة" لَا ثَوَابَ إلَّا بِالنِّيَّةِ فهذه تصلح لمواضع كثيرة من الفقه كما في الصلاة والصيام والزكاة والحج[3].

وقاعدة "الضرر يزال" وَيُبْتَنَى عَلَى هَذِهِ الْقَاعِدَةِ كَثِيرٌ مِنْ أَبْوَابِ الْفِقْهِ. من ذَلِكَ؛ الرَّدُّ بِالْعَيْبِ وَجَمِيعُ أَنْوَاعِ الْخِيَارَاتِ، وَالشُّفْعَةُ فَإِنَّهَا لِلشَّرِيكِ[4].

---

(١) الزبيدي: تاج العروس، مرجع سابق، ج٩، ص ٦٠.

(٢) الحموي، شهاب الدين الحسيني (١٤٠٥هـ - ١٩٨٥م). غمز عيون البصائر في شرح الأشباه والنظائر، بيروت: دار الكتب العلمية، ج١، ص ٥١.

(٣) المرجع السابق، ص ٥١-٥٢.

(٤) المرجع السابق، ص ٢٧٤.

فوائد دراسة القواعد الفقهية الكلية[1]:

إن فوائد القواعد الفقهية كثيرة جداً ومن أهمها التالية:

١. ضبط الفروع الفقهية وتجمع شتاتها تحت ضابط واحد مهما اختلفت موضوعاتها إذا اتحد حكمها. فهي بذلك تيسر على الفقهاء والمفتين ضبط الفقه.

٢. تكوّن عند الباحث ملكة فقهية قوية تنير أمامه الطريق لدراسة أبواب الفقه الواسعة والمتعددة ومعرفة الأحكام الشرعية واستنباط الحلول للوقائع المتجددة والمسائل المتكررة.

٣. يعين دراستها والإلمام بها واستيعابها القضاة والمفتين والحكام عند البحث عن حلول للمسائل المعروضة والمستجدات بأيسر سبيل وأقرب طريق.

٤. تربي عند الباحث ملكة المقارنة بين المذاهب المختلفة وتوضح له وجهاً من وجوه الاختلاف وأسبابه بين المذاهب وبخاصة أن أكثرها موضع اتفاق بين الأئمة المجتهدين ومواضع الخلاف فيها قليلة.

٥. تظهر دراستها إبرازها مدى استيعاب الفقه الإسلامي للأحكام، ومراعاته للحقوق والواجبات، وتسهل على غير المختصين بالفقه الوقوف على محاسن هذا الدين، وتدفع زعم من ينتقصون الفقه الإسلامي ويتهمونه بأنه قاصر على حلول جزئية وليس قواعد كلية[2].

---

(١) المرجع السابق: ص١٥٢.

(٢) البورنو، محمد صدقي بن أحمد (١٤١٦هـ - ١٩٩٦ م). الوجيز في إيضاح قواعد الفقة الكلية، ط٤، بيروت: مؤسسة الرسالة، ص ٢٤-٢٥.

مصادر القواعد الفقهية:

بمعنى منشأ كل منها وأساس ورودها. فهذه تنقسم مصادر القواعد الفقهية إلى أقسام عدة[1]:

القسم الأول: قواعد فقهية مصدرها الكتاب الكريم من خلال نص واضح هو أعلى أنواع القواعد وأولاها بالاعتبار حيث إن الكتاب الكريم هو أصل الشريعة وكليتها وكل ما عداه من الأدلة راجع إليه. ومن ذلك قاعدة العادة محكمة مستمدة من قوله تعالى ﴿ خُذِ ٱلْعَفْوَ وَأْمُرْ بِٱلْعُرْفِ ﴾ [الأعراف: ١٩٩] وغيرها كثير.

القسم الثاني: السنة النبوية المطهرة فهي المصدر الثاني من مصادر التشريع الإسلامي والتي فصلت ما أجمل في القرآن الكريم وخصصت العام إلى غير ذلك؛ فإن الرسول ﷺ أوتي جوامع الكلم واختصر له الكلام اختصاراً. فحديث النبي ﷺ: "لا ضرر ولا ضرار". أخرجه الحاكم[2] وقال: "هذا حديث صحيح الإسناد على شرط مسلم". ووافقه الذهبي. **يعد القاعدة** الكلية الكبرى الرئيسة الأولى من القواعد الفقهية، فهذا الحديث نص في تحريم الضرر بأنواعه لأن لا النافية تفيد استغراق الجنس فالحديث وإن كان خبراً لكنه في معنى النهي، فيصير المعنى (اتركوا كل ضرر وكل ضرار).

القسم الثالث: الإجماع المستند إلى الكتاب والسنة، كقاعدة: لا اجتهاد مع النص:

فهذه القاعدة تفيد تحريم الاجتهاد في حكم مسألة ورد فيها نص من الكتاب أو السنة أو الإجماع؛ لأنه إنما يحتاج للاجتهاد عند عدم وجود النص، أما وقد وجد فلا حاجة للاجتهاد.

القسم الرابع: قواعد فقهية أوردها الفقهاء المجتهدون مستنبطين لها من أحكام الشرع العامة ومستدلين لها بنصوص تشملها من الكتاب والسنة والإجماع ومعقول النصوص كقولهم (الأمور بمقاصدها) هذه قاعدة كلية استندت إلى قوله ﷺ: "إنما

(١) المرجع السابق، ص ٢٠، حديث ٥٢.

(٢) الحاكم: المستدرك على الصحيحين، مرجع سابق، ج٢، ص٦٦، حديث ٢٣٤٥.

الأعمال بالنيات"[١]. وقد أجمع علماء المسلمين على عظم وقع هذا الحديث وكثرة فوائده وأنه أحد الأحاديث التي عليها مدار الإسلام. وقال جماعة منهم هو ثلث الإسلام، فالإسلام يدور عليه وعلى كل من حديث الحلال بين والحرام بين. وحديث من حسن إسلام المرء تركه مالا يعنيه[٢].

القسم الخامس: قواعد فقهية أوردها الفقهاء المجتهدون في مقام الاستدلال القياسي الفقهي، حيث تعد تعليلات الأحكام الفقهية الاجتهادية ومسالك الاستدلال القياسي عليها، أعظم مصدر لتقعيد هذه القواعد وإحكام صيغها عند استقرار المذاهب الفقهية الكبرى. وهذه القواعد التي استنبطها الفقهاء المتأخرون من خلال أحكام المسائل التي أوردها أئمة المذاهب في كتبهم أو نقلت عنهم لا تخرج عن نطاق أدلة الأحكام الشرعية الأصلية أو التبعية الفرعية.

رابعاً: القواعد الخمس الكبرى:

القواعد الفقهية الأساسية الكبرى، التي تدور معظم مسائل الفقه حولها، حتى رد بعض العلماء الفقه كله إليها، وهي متفق عليها بين المذاهب جميعا، وعددها عندهم خمس هي[٣]:

١- الأمور بمقاصدها. بمعنى إن أعمال أي شخص وسلوكاته القولية والفعلية تختلف نتائجها والأحكام الشرعية المترتبة عليها تبعا لمقصود صاحبها منها؛ فحكم القتل الخطأ خلاف حكم القتل العمد. وحكم الامتناع عن تناول الطعام والشراب حمية خلافه عبادة.

٢- اليقين لا يزول بالشَّك. أي إذا ثبت أمر من الأمور أو حالة من الحالات ثبوتا يقينيا ثم وقع الشك في وجود ما يزيله يبقى اليقين وهو المعتبر إلى أن يثبت خلافه؛

(١) البخاري. صحيح البخاري، مرجع سابق، ج١، ص ٦، حديث ١.

(٢) الترمذي، سنن الترمذي، مرجع سابق، ج٤، ص ٥٥٨ حديث ٢٣١٧.

(٣) الزرقا: المدخل الفقهي العام، مرجع سابق، ج ٢، ص ٩٦٥--٩٩١. والزحيلي: القواعد الفقهية وتطبيقاتها في المذاهب الأربعة، مرجع سابق ج١، ص٦٣ -٢٩٨.

فاليقين أقوى من الشك. فإذا كان الشخص متوضأ ثم شك في وضوئه، يبقى الحكم أنه متوضأ حتى يثبت ما يفيد نقضه من نوم أو خروج بول أو ريح.

٣- المشقة تجلب التيسير. لأن فيها حرجاً وإحراجاً للمكلف، والحرج مرفوع شرعاً بالنص، وممنوع عن المكلف.

٤- لا ضرر ولا ضرار. والضرر معناه إلحاق مفسدة أو أذى بالغير، والضرار مقابلة الضرر بالضرر. فلا يجوز لأحد أن يلحق ضرراً ولا ضراراً بآخر، وسبق ذلك بأسلوب نفي الجنس ليكون أبلغ في النهي والزجر.

٥- العادة مُحكمة. إن القاعدة تعني أن العادة عامة كانت أم خاصة تُجعل حكماً لإثبات حكم شرعي لم يُنص على خلافه بخصوصه، فلو لم يرد نص يخالفها أصلاً.



المبحث الثاني:
طرائق تدريس الفقه الإسلامي

وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: المجالات العامة لأهداف تدريس الفقه

تتنوع مجالات أهداف تدريس الفقه وتتمثل في ثلاثة مجالات رئيسة هي العقلي (الإدراكي – المعرفي) والمجال المهاري (النفس – حركي) والقلبي (الانفعالي/الوجداني). ولكل منها مستوياتها:

المجال الأول: العقلي (الإدراكي – المعرفي) تدعى أهدافه بالأهداف المعرفية:

ويقصد بها: الخصائص والسمات العقلية التي سيكون عليها المتعلم بعد انتهائه من عملية تعليم أو تدريب مخطط لها.

يعد تصنيف بلوم (Bloom) من أهم المحاولات التي تصدت لتصنيف الأهداف تبعاً للمجالات، ومن أكثرها شيوعاً واستعمالاً. وتكمن أهميته في كونه دليلاً يمكن الاسترشاد به في التعرف على الأهداف التعليمية والسلوكية، وفي تحديدها. وهي مستويات ستة[(١)]:

المستوى الأول: المعرفة (التذكر):

بمعنى معرفة الحقائق والمفاهيم والرموز والمبادئ ذات العلاقة بالموضوعات الفقهية. ويتمثل في القدرة على التذكر واستدعائها عن طريق:

أ. معرفة التفصيلات النوعية والمصطلحات والخصائص المحددة.

ب. معرفة طرق معالجة التفصيلات ووسائلها.

ج. معرفة التعميمات: المبادئ والقواعد.

---

(١) اأورليخ، دونالد وآخرون (٢٠٠٣). استراتيجيات التعليم: الدليل نحو تدريس أفضل، ترجمة عبد الله أو نبعة، الكويت: مكتبة الفلاح، ص ١٥٣.

المستوى الثاني: الفهم، والاستيعاب:

فهم المعاني. بمعنى القدرة على استقبال المعلومات التي تم دراستها في مقررات الفقه، ووضعها من خلال:

أ- الترجمة: تحويل المعلومات من صورة إلى أخرى، مع المحافظة على الفكرة الرئيسة.

ب- التفسير: إعادة تنظيم الأفكار الرئيسة، وعرضها وشرحها، وتلخيصها.

ج- الاستيعاب: استخدام المعلومات في الوصول إلى العبر المستفادة وإجراء المقارنات والمقابلات، وإبراز أوجه الشبه والاختلاف.

المستوى الثالث: التطبيق:

بمعنى توظيف المعرفة والخبرات التربوية المكتسبة في مقرر الفقه من خلال مواقف جديدة.

المستوى الرابع: التحليل:

تفكيك القضايا المعقدة والمركبة إلى عناصرها بمعنى القدرة على تجزئة المادة أو المحتوى الفقهي إلى عناصره الرئيسة من خلال:

أ. تحليل المحتوى إلى العناصر والمكونات الرئيسة.

ب. تحليل العلاقات بين الأحكام والقضايا.

المستوى الخامس: التركيب:

دمج الأفكار القديمة في استخدامات جديدة أو إبداعية في مقرر الفقه. بمعنى القدرة على إنتاج نماذج جديدة من أجزاء أو عناصر متفرقة على نحو يتصف بالأصالة والإبداع.

المستوى السادس: التقويم:

وضع معايير لإصدار الأحكام بمعنى القدرة على التوصل إلى أحكام معينة، أو اتخاذ قرارات مناسبة في مقرر الفقه، استناداً إلى معايير داخلية أو خارجية.

المجال الثاني: المجال القلبي (الانفعالي/الوجداني):

وتتعلق بالاتجاهات والمعتقدات والقيم بمعنى التوجه نحو مشاعر المتعلم، وتطويرها، وتنمية العقيدة، وكيفية التعامل مع الأطر المرجعية الدينية والاجتماعية، والتكيف الاجتماعي (فقه الأسرة)، والتعامل مع الناس والأشياء، من حيث القبول أو الرفض، والحب أو الكره، والإقبال أو الإعراض[1].

إن التعامل مع هذا المجال في غاية الدقة والحساسية؛ لأن تحقيق الأهداف القلبية لا يتم في موقف صفي واحد، بل يحتاج إلى مواقف عدة وزمن طويل. ومن أهم مكونات هذا المجال:

١- القيمة: القيمة في الاصطلاح: المعيار المرجعي المحدد لسلوك الأفراد تجاه الأشياء والأشخاص والأفعال. مثل: الأمانة، الصدق، العدل، الاحترام.

٣- الاتجاه: يعرف: بأنه نزوع ثابت نسبياً للاستجابة نحو صنف معين من المثيرات بشكل ينطوي على القبول أو الرفض، الإقبال والإعراض. أو حالة من الاستعداد أو التأهب النفساني والعصبي التي تنتظم من خلال خبرة الفرد.

٣- الميل: الميل في الاصطلاح: نزعة سلوكية عامة لدى الفرد، للانجذاب نحو نوع من الأشياء أو الأفعال أو الأقوال، يعبر عنها بالحب والكره.

وقد قسم كراثول (Krathwohl) هذا المجال إلى خمسة مستويات وهي[2]:

---

(١) عيد، وخصاونة: تدريس التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ٧٦.

(٢) عمرو، أيمن محمد وعيد، يحيى إسماعيل ومصطفى، محمد شريف (٢٠١٣). مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية الدنيا (١-٤): القواعد النظرية والتطبيقات العملية، الأردن/عمان: زمزم، ص ٩٣.

المستوى الأول: الاستقبال أو التقبل:

ويعني استعداد المتعلم لإبداء الرغبة في الاهتمام بقضية معينة أو موضوع أو حادثة، أو مشكلة. فالمتعلم في هذا المستوى يكون مهيئا للمشاركة الوجدانية. ويستدل على ذلك من خلال الآتي: (يتقبل، يتنبه، يتابع، يصغي، يهتم، يبدي اهتمامًا، يسأل، يختار، يعي، يبدي الرغبة).

المستوى الثاني: الاستجابة:

يتجاوز المتعلم هذا المستوى المشاركة القلبية والعاطفية إلى المشاركة الفعلية. ويستدل عليها بالآتي: (يستجيب، يتمتع، يتذوق، يشعر، يشارك، يتحمل المسؤولية، يتطوع، يطلع، يجد متعة، يبدي، يوصي، يبادر، يرغب في، يرغب عن، يعجب بـ).

المستوى الثالث: التقويم (أو إعطاء القيمة): بمعنى أن يعطي المتعلم قيمة لظاهرة معينة أو سلوك، ويستدل على ذلك بالآتي (يثمن، يقوم، يجادل، يحتج، يحترم، يعظم، يعارض، يتابع، يبرز).

المستوى الرابع: التنظيم (أو تكوين الميول):

يقدر المتعلم في هذا المستوى الموضوع تقديراً ذاتياً يظهر سلوكا وتصرفا عند عرضه في أكثر من موقف. ويستدل على ذلك بالآتي: (ينظم، يخطط، يوازن، يلتزم، يضع خطة، يصوغ، يوحد، يجمع بين، يفاضل، يدعم، يرتب أهمية ظاهرة، يصحح).

المستوى الخامس: التميز (التمثل/الوسم بالقيمة):

يقصد به اهتمام المتعلم بتشكيل صفات الذات بحيث تميزه عن غيره المتعلمين. فتتكون لديه منظومة من القيم تحكم سلوكه فترة كافية لتطوير نمط حياته.

ومن أهم خصائص هذا المستوى أنه يمكن التنبؤ بسلوك الشخص إذا تعرض لمثير معين. ويستدل على هذا المستوى بالآتي: (يؤمن، يعتز، يشكل، يتصف، يثق، يواظب، يحافظ، يسلك، يتصرف، يؤدي، يؤثر، يضبط، يساهم، يستمع، يتحقق).

المجال الثالث: المجال المهاري (النفس – حركي):

وتتناول التصرفات والسلوكيات الظاهرة المتعلقة بالحواس واكتساب المهارات الفقهية – الاستنباط، التحليل، القياس – وبنائها. ويقصد بالمهارة القدرة على أداء الأعمال الحركية المعقدة بصورة متكاملة ومنظمة بدقة وسهولة والتكيف مع الظروف المحيطة[١].

وضع كل من (كبلر (Kibler) وباركر (Barker) ومايلز(Miles)) تصنيفا لأهداف هذا المجال ضمن سلسلتين من لحوادث: السلسلة الأولى تتعلق بنمو السلوك الحركي الذي يبدأ بالنشاطات الحركية الإجمالية لينتهي إلى النشاطات الحركية الدقيقة. والسلسلة الثانية تتعلق بتطور السلوك التواصلي، حيث يبدأ التواصل باستخدام الحركة والإشارة لينتهي إلى اللغة[٢].

يمر بناء المهارة في مراحل عدة[٣]:

المرحلة الأولى: مرحلة المعرفة:

وتعد المعرفة أساساً لكل شيء مكتسب سواء أكان عقلياً أم وجدانياً أم مهارياً. فاكتساب اللغة وطلاقة التعبير والعقيدة وحركة المشي كل هذه تحتاج إلى معرفة سابقة لإتقانها وبالتدرج.

المرحلة الثانية: مرحلة التدريب:

يعرف التدريب بأنه نشاط أو مجموعة من الخبرات التي ترمي إلى تحسين أداء المتدرب[١]. ويتوزع التدريب بين تكرار التمرين على مهارات حركية أو لغوية أو عقلية

---

(١) العيسوي، عبد الرحمن (٢٠٠٠). علم النفس التعليمي، بيروت: دار الكتب الجامعية، ص ٢٧٦.

(٢) عمرو وعيد ومصطفى: مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية الدنيا، مرجع سابق، ص ٩٤.

(٣) الخوالده وعيد: تعليم التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ٥٦.

من البسيطة، إلى المعقدة فالأكثر تعقيدا وبخاصة عمليات التفكير العليا. إن عملية التدريب عامل مهم في إحداث الفروق الفردية بين الناس وفي توسيع مداها.

المرحلة الثالثة: الممارسة:

ويقصد بها أداء المهام والأدوار المحددة وفق المعايير المطلوبة مرات عدة. فتبقى المعرفة تصورا ذهنيا أو معنى لا حقيقة لها إلى أن تتحول إلى واقع ملموس، من خلال التطبيق العملي فمع كل مرة تطبق فيها المعرفة، يتناقص حجم الأخطاء وتصغر الهوة بين المثال والواقع، ثم لا تلبث المهارة في الاكتساب والتثبيت.

المرحلة الرابعة: مرحلة الخبرة:

ويقصد بها أداء متقن للمهام والأدوار إلى حد كبير، واستخدام جيد للمهارات المطلوبة، بعد فهم للمعرفة وتطبيق لها، وممارسة، وتكرار نجاح، وفق الضوابط والمعايير المرجعية لها.

والخبرة إما أن تكون ذاتية: بمعنى محصلة لتجارب الفرد الذاتية، أو من خلال ملحوظاته ومشاهداته وقراءاته، دون تعريضه لعملية تدريس أو تدريب، وهذا النوع من الخبرة، مهما بلغ، يبقى غير ناضج، يحتاج إلى تنظيم وإلى مزيد من التثبيت. أو خبرة غير ذاتية: وهي محصلة عملية تدريسية منضبطة، من قبل فرد أو مؤسسة كالمدرسة والأسرة والمجتمع والمسجد وغيرها من المؤسسات التربوية المتخصصة وغير المتخصصة وهذا النوع من الخبرة أدق في الغالب، وأثبت من الخبرة الذاتية.

المرحلة الخامسة: مرحلة الإتقان:

ويقصد بها بلوغ أقصى غاية من الأداء والمهام، ولعب الأدوار، وفق المعايير المرجعية المحددة لها[٢].

---

(١) أبو علام، رجاء محمود وشريف، نادية محمود (١٩٨٩). الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية، ط٢، الكويت: دار القلم، ص ٢٩.

(٢) عمرو وعيد ومصطفى: مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ٩٤- ٩٧.

أهمية تحديد الأهداف:

يعد تحديد الأهداف من الأعمال المهمة لأي عمل إنساني، وتتفاوت هذه الأهمية تبعا لمستويات الأهداف وتتمثل في مجملها في التالي[1]:

١. تعد مرشداً للمخططين في أعمالهم لوضع السياسات التربوية للمجتمع.

٢. تعنى ببناء الجانب العقدي للناشئة بما يتسق مع تطلعات المجتمع وقيمه وتراثه وآماله واحتياجاته ومشكلاته.

٣. تؤدي دوراً بارزاً في تطوير السياسة التعليمية وتوجيه العمل التربوي.

٤. تعين مخططي المناهج على اختيار المحتوى التعليمي للمراحل الدراسية المختلفة.

٥. تساعد على تنسيق العمل وتنظيمه وتوجيهه لتحقيق الغايات الكبرى ولبناء الإنسان المتكامل عقلياً ومهارياً ووجدانياً في المجالات المختلفة.

٦. تسهم في التنفيذ الجيد للمنهاج من حيث تصميم المواقف التعليمية واختيار استراتيجيات التدريس والتقويم والتقنيات والوسائل المعينة.

٧. تعد مرجعا للمتعلمين في توجيه جهودهم نحو عملية التعلم واكتساب المعارف والخبرات والمهارات التربوية.

٨. تعد مرجعاً مهماً لعمليات التقويم المختلفة سواء أكانت للمنهاج أم للمعلمين أم للمتعلمين.

وفي ضوء ما سبق اعتمد الباحث على هذه المجالات، عند بناء الأهداف الإجرائية للدروس، وعند صياغة مفردات الاختبار التحصيلي للطلاب، ووضع جدول المواصفات الخاص به؛ وقد اقتصر الباحث على مجالات محددة من الأهداف وهي: (الجانب العقلي، والجانب الوجداني)؛ وذلك نظراً لعدة عوامل منها:

---

(١) سعادة، جودت أحمد (٢٠٠١). صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية، الأردن/عمان: دار الشروق، ص ١٣٩.

- **طبيعة الموضوعات** المستهدفة التي سيتم تقديمها للطلاب؛ إذ نجد أن بعض الموضوعات الفقهية، تتطلب صياغة أهداف وجدانية؛ نظراً لطبيعة المعلومات والأفكار المراد تقديمها للطالب، مثل: تقدير قيمة الصلاة في نفوس الطلاب، فهذا النوع من الأهداف يحتاج إلى الجانب الوجداني والقلبي لتحقيقه، وبعض الموضوعات، لا تتطلب استخدام مجالات أعلى من الأهداف؛ لعدم حاجة الموضوع المستهدف لمثل هذه النوع من الأهداف.

- **نوعية الطلاب،** فالطلاب المستهدفون في الدراسة هم من الطلاب غير الناطقين باللغة العربية؛ حيث لا يتناسب معهم استخدام مجالات متقدمة من الأهداف؛ نظراً لعدم تمكنهم من اللغة بالشكل الكامل، وعدم اكتسابهم لمهاراتها المتقنة.

- **اختلاف المستوى التعليمي**؛ فأصحاب المستويات المبتدئة كطلاب المستوى الثاني، يتناسب معهم مستويات معينة من الأهداف وهي(التذكر والفهم)، وأما أصحاب المستوى المتقدم كطلاب المستوى الثالث، فيتناسب معهم مستويات أعلى من الأهداف وهي(التذكر والفهم والتطبيق).



المطلب الثاني: مراحل الدرس الفقهي

إن أي درس فقهي يمر بثلاثة مراحل وهي كالتالي:

١- تخطيط الدرس الفقهي.

٢- تنفيذ الدرس الفقهي.

٣- تقويم الدرس الفقهي.

وسنتعرض لهذه المراحل بشيء من التفصيل خلال ما يلي:

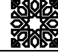
المرحلة الأولى: التخطيط للدرس الفقهي:

بمعنى رسم خطة للعمل ويقصد بالخطة: "تصور ذهني مفصل لموقف تعليمي من حيث، المادة العلمية والخبرات التربوية، والأهداف التعليمية، وأساليب التدريس واستراتيجياته وأنواع النشاط والتقنيات والوسائل التعليمية المعينة، والإدارة الصفية، واستراتيجيات التقويم وأدواته، وتنظيم أدوار كل من المعلم والطلاب، ومكان التنفيذ ووقته، والتسهيلات المتوافرة، والمؤشرات الدالة على نجاح العملية التعليمية التعلمية"[(١)]. كما يقصد بها "وضع التخطيط في صورة برنامج موقوت وبمراحل وخطوات وتحديد زماني ومكاني وشخصيات المنفذين"[(٢)].

---

(١) عمرو وعيد ومصطفى: مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ١١٨.

(٢) مرسي، محمد منير (١٩٧٧). الإدارة التعليمية: أصولها وتطبيقاتها، القاهرة: عالم الكتب، ص ١٤٥.



أنواع الخطط:

تتنوع الخطط تبعا لوقت التنفيذ وفئات المتعلمين وهي كالتالي:

١- أنواع الخطط تبعاً لوقت التنفيذ:

إن اكتساب المتعلمين للمعرفة والخبرات التعليمية والتربوية لا تتحقق في موقف تعليمي واحد بل في جملة من المواقف وبصورة متدرجة مما يقتضي وضع خطط متنوعة في وقت تنفيذها فكان منه التالي(١):

النوع الأول: الخطة طويلة الأجل:

هي عملية جدولة زمنية للمحتوى الدراسي، باعتباره وحدة كاملة، وفق وحدة الزمن المعتمدة؛ سواء أكانت فصلية أو سنوية. وتكون الخطة عامة في الأهداف وطرائق وأساليب التدريس وأنواع النشاط واستراتيجيات التقويم.

النوع الثاني: الخطة متوسطة الأجل:

وهي عملية جدولة لجملة من المعارف والخبرات التعليمية المراد تعليمها وإكسابها للمتعلمين، وفق عنصر الزمن: نصف شهر أو شهر أو أكثر، وهي أكثر تفصيلاً مما سبقها، ولكنها غير مفصلة تفصيلاً دقيقاً من حيث طرائق وأساليب التدريس، وأدوات التقويم، وأنواع النشاط.

النوع الثالث: الخطة اليومية:

هي عملية تصميم لمواقف تعليمية تتعلق ببعض المعارف والخبرات التعليمية، بحيث تكون مضبوطة بوحدة الزمن "الحصة ". يحدد المعلم فيها غالباً الهدف المقصود، والمظاهر السلوكية والأدائية الدالة على تحقق الهدف، ضمن شروط أداء ومعايير قبول أكثر تفصيلاً ودقة، كما يحدد فيها أنواع النشاط، ومستوياتها وأساليب التدريس،

(١) عمرو وعيد ومصطفى: مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ١٢٦-١٢٧.

وأدوات التقويم، والاستجابات المتوقعة، والمقبولة من المتعلمين لكل مثير أو نشاط أو سؤال.

٢- أنواع الخطط تبعا لتنوع فئات المتعلمين.

يتفاوت المتعلمون المستهدفون من عملية التدريس من حيث مراحلهم النمائية والعمرية وقدراتهم على التعلم،، فلكل فئة خصائصها العقلانية، وقدراتها واستعداداتها، فكان من المناسب أن يراعي في رسم الخطط هذا الجانب؛ مراعاة للفروق الفردية بين المتعلمين.

وهي على ثلاثة أنواع(١):

النوع الأول: الخطة العامة:

وهي عملية ترتيب وتصميم المواقف التعليمية، تقوم على افتراض تقارب المتعلمين في الخصائص والاستعدادات والقدرات، وتأجيل الاختلافات والفروق الفردية مؤقتاً، على أن تتم معالجتها في المواقف الصفية عند ظهورها أولاً بأول.

فحين يصمم المعلم موقفاً تعليميا صفياً مثلاً، يفترض في المتعلمين تقاربهم إن لم يكن تماثلهم في القدرات والاستعدادات، باعتبار غالبيتهم من المتعلمين العاديين، وقد يأخذ بعض المعيقات المتوقع ظهورها من بطيئي التعلم والمتفوقين، فيراعيها بوضع الحلول المناسبة لها؛ رغبةً منه في الإفادة من عنصر الزمن، وتحقيقاً للأهداف التعلمية المخططط لها، دون إغفال لحق غالبية المتعلمين عن غيرهم، فالعبرة للأكثرية.

النوع الثاني: الخطة العلاجية:

وهي عملية إعادة ترتيب وتصميم لمواقف تعليمية، تتوجه نحو أصحاب الحاجات الخاصة من بطيئي التعلم، بحيث تراعى فيها قدراتهم على الإتقان والإنجاز.

---

(١) الخوالده، ناصر أحمد وعيد، يحيى إسماعيل (٢٠١٠). تعليم التربية الإسلامية: التجديد والتطوير في التخطيط والتدريس والتقويم ونماذج تطبيقية، الكويت: مكتبة الفلاح، ص ٢٣-٢٤.

فالمعلم ينظر في خططه العلاجية إلى المتعلمين الذين لا يستطيعون إنجاز المهام المطلوبة من عامة المتعلمين بالسرعة المتوقعة، وفي الزمن المحدد، فيتيح لهم فرصة أخرى من خلال زيادة الزمن المقرر، أو تبسيط مهامهم، والتدرج بها، وصولاً إلى درجة الإتقان المطلوبة، أو أقصى ما يمكن وصولهم إليه.

النوع الثالث: الخطة الإثرائية:

وهي عملية وتصميم مواقف التعليم وإثرائه بالمعارف والخبرات والمهارات، وبما يلبي احتياجات المتعلمين المتفوقين بصورة مدروسة، وبما ينسجم مع المحتوى الدراسي المقرر، ويحسن الناتج التعليمي[1].

وتتكون **عناصر التخطيط** من التالي:

- الإطار العام للدرس (الحصة – التاريخ – المادة – الصف).
- الأهداف الإجرائية.
- الوسائل التعليمية.
- طرق التدريس.
- التهيئة للدرس.
- المحتوى التعليمي.
- الأنشطة التعليمية.
- عرض الدرس.
- التقويم.
- الواجب المنزلي.

(١) المرجع السابق، ص ٢٣-٢٤.

مكونات خطة الدرس الفقهي:

تتكون الخطة من مجموعة المكونات من أهمها:

المكون الأول: الأهداف السلوكية:

وتعرف الأهداف السلوكية بأنها:

- "عبارة تصف بدقة ما يمكن أن يحققه التلميذ بعد الانتهاء من الحصة، أو من خبرة تعليمية معينة"(١).

- " الأداء أو الناتج السلوكي المتوقع من المتعلم القيام به بعد تعريضه لعملية تدريسية أو تدريبية أو نتيجة مروره بخبرة تعليمية محددة"(٢).

المكون الثاني: محتوى الدرس المقرر في الفقه:

ويمثل في كل ما يقدم للطلاب من معارف وقيم واتجاهات وخبرات تعليمية ومهارات وأنواع نشاط، تتعلق بمادة الفقه الإسلامي على تنوع فروعه.

المكون الثالث: الإجراءات التدريسية للدرس الفقهي:

ويقصد بها مجموع الفعاليات المقترحة لتحقيق الأهداف التعلمية والسلوكية المخطط لها في الفترة الزمنية المحددة، وتتضمن:

- الاستراتيجيات التدريسية.
- التقنيات والوسائل التعليمية المعينة.
- المتطلبات التعليمية السابقة للدرس.

---

(١) زكريا، محمد بن يحيى ومسعود، عباد (٢٠٠٦). التدريس عن طريق المقارنة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المشاريع وحل المشكلات، الجزائر: المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، بوزارة التربية الوطنية، ص١٧.

(٢) عيد وخصاونة: تدريس التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ٦٤.

المكون الرابع: استراتيجيات تقويم الدرس الفقهي وأدواته:

ويقصد بالتقويم العملية المنهجية لجمع معلومات كمية ونوعية عن المعرفة أو المهارة المكتسبة، ثم استخدام تلك المعلومات في إصدار حكم عليها في ضوء معايير محددة مسبقاً.

المكون الخامس:

الزمن المقدر لتحقيق الأهداف السلوكية للدرس الفقهي.

المكون السادس:

الملاحظات (التغذية العكسية/الراجعة).

المرحلة الثانية: تنفيذ الدرس الفقهي:

ويقصد الانتقال بخطة درس الفقه من كونها تصوراً ذهنياً إلى التطبيق العملي. يتم ذلك من خلال الخطوات الآتية[1]:

الخطوة الأولى: التمهيد للدرس الفقهي:

ويقصد به مجموع الإجراءات التي تتم قبل الشروع في فعاليات الدرس الفقهي الرئيسة، بهدف تسهيل عملية التعليم فيما بعد سواء أكان ذلك لمعرفة مدى توافر المتطلب التعليمي السابق لدى الطلاب ومن ثم التجسير بين المعرفة والخبرة السابقة لديهم وبين المعرفة الجديدة أو لتحديد مواطن الضعف فيها بهدف تحسينها وتنميتها؛ فهي متعلقة بالمعارف والخبرات التربوية دون الجانب الانفعالي أو الجسمي وليس بالبيئة المادية. وقد تكون على هيئة استجواب. بالسؤال عن معلومات سبق للطلاب تعلمها، أو خبرة اكتسبوها ولها علاقة بالمعرفة والخبرة الجديدة التي سيجري تقديمها، أو لغز. وقد تكون بتكليف الطلاب بعض المهام التي تكشف عن الأبنية المعرفية المتوافرة لديهم؛

---

(١) شكري، أحمد وعيد، يحيى (١٤٣٥هـ -٢٠١٤م). تدريس القرآن الكريم الطرائق والأساليب والاستراتيجيات مع نماذج تطبيقية، جدة: قمم المعرفة للتطوير والاستشارات التربوية والتعليمية، ص ٨٢ نسخة اليكترونية.

لتكون مدخلاً لما بعدها. كأن يكلف عدداً منهم بتطبيق ما تعلموا من أحكام فقهية. أو بعرض رسم توضيحي لمعلومة فقهية مثيرة للانتباه وترك الطلاب؛ ليتفكروا فيها شكلاً ومعنى ثوان معدودات، ثم يسألهم المعلم أسئلة تسهم في البدء بالدرس بفاعلية.

الخطوة الثانية: العرض الدرس الفقهي" الفعاليات":

ويقصد بها مجموع الأقوال والأفعال والإجراءات التي تتم في الدرس الفقهي من خلال الموقف التعليمي، سواء أكانت من قبل المعلم أم الطلاب، ذات العلاقة بالمعارف والخبرات المراد إكسابها لهم واكتسابها، وفقاً للخطة المعدة لذلك: الطرائق والأساليب والاستراتيجيات وأنواع النشاط والإدارة الصفية المتبعة، وتوظيف التقنيات والوسائل المعينة.

الخطوة الثالثة: الغلق للدرس الفقهي:

مفهوم الغلق: ويقصد به الأقوال والأفعال التي تصدر عن المعلم بهدف إنهاء فعاليات عملية التعليم المتعلقة بالدرس الفقهي، وذلك في نهاية الموقف التعليمي أو الوقت المخصص للدرس، باستعراض الملخصات السبورية وغيرها.

أنواع الغلق:

والغلق نوعان هما:

النوع الأول: غلق مراجعة:

ويقصد به الأقوال والأفعال والإجراءات التي يقوم بها المعلم بهدف الانتهاء من عرض الدرس الفقهي في الموقف التعليمي، بتوجيه اهتمام الطلاب نحو النقاط الرئيسة التي جرى عرضها من خلال الملخصات السبورية أو المنظومات المتقدمة.

النوع الثاني: غلق النقل:

ويقصد به الأقوال والأفعال والإجراءات التي يقوم بها المعلم بهدف الانتهاء من عرض الدرس الفقهي في الموقف التعليمي، ولفت انتباه الطلاب إلى النقطة المهمة في الدرس.

المرحلة الثالثة: التقويم للدرس الفقهي:

ويتمثل من خلال:

- حل أسئلة مختارة من التقويم الختامي المثبت في نهاية الدرس الفقهي.
- إجراء اختبار قصير في نهاية الدرس الفقهي.
- تكليف المتعلمين بواجبات ومهمات بيتية، متعلقة بمفردات الدرس الفقهي. على أن يراعى في ذلك عدم إرهاق المتعلمين بهذه الواجبات لتعدد المعلمين والمواد الدراسية التي يتعلمها الطالب.

يرى الباحث أن هذه المراحل تُمثلُ أهميةً بالغةً، عند بناء المناهج التعليمية؛ لذا أولى الباحثُ عنايةً خاصةً بها، عند بناء مواد المعالجة التجريبية – الخاصة بهذه الدراسة –، وذلك من خلال التالي:

- **دليل المعلم: وتتمثل العناية به من خلال ما يلي:**

- كتابة وصياغة مقدمة الدليل الإرشادي.
- تنظيم خطة الدليل وترتيبها.
- تحديد أهداف الدليل مع ضبطها.
- بيان أهمية التخطيط الجيد للدرس، قبل البدأ بالعملية التعليمية.
- توجيه المعلم؛ لاختيار طرق وأساليب تدريسية مناسبة.
- تنبيه المعلم، إلى عدم استخدام طرق واستراتيجيات أخرى، قد يكون لها تأثير على نتائج الدراسة.
- إعداد التهيئة المناسبة للدرس في ضوء المنظمات المتقدمة.
- تنفيذ الدرس، وفق خطوات محددة ومنظمة.
- توضيح طُرق عرض الدرس على الطلاب بصورة شيقة.
- تحقيق غلق جيد للدرس، عند نهاية الموقف التعليمي.
- تنويع أساليب التقويم؛ للتحقق من التغذية الراجعة.
- مراعاة الفروق الفردية، في كل إجراءات العملية التعليمية.

- الاهتمام بتوضيح الإجراءات التنفيذية، والتعليمات الإرشادية، والتنبيهات التنظيمية، المتعلقة بالمعلم؛ ليقوم بتنفيذ الدروس المطلوبة، وفق خطوات علمية صحيحة، وإجراءات عملية سليمة.

– **كتاب الطالب: وتمثل العناية به من خلال ما يلي:**

- بناء الأهداف الإجرائية للدروس، وفق شروط الهدف الجيد.
- إعداد أنشطة تعليمية وإثرائية، شاملة ومتنوعة، مع تحديد وقت معين لتنفيذها.
- بناء أسئلة تقويمية دقيقة ومقننة؛ لتقيس ما وضعت من أجله.
- بناء المحتوى التعليمي، وفق خطوات علمية منظمة، وإجراءات عملية محددة؛ في ضوء المنظمات المتقدمة؛ ليسهل تعلمها للطالب، ولتتحقق الأهداف المطلوبة.
- وضع إرشادات عامة للطلاب، توضح لهم ما ينبغي عليهم فعله؛ للقيام بالمهام والأنشطة المطلوبة.
- مراعاة الفروق الفردية، في جميع محتويات كتاب الطالب.
- تحديد الزمن المطلوب؛ لتدريس كل موضوع من موضوعات الكتاب.
- تضمين مقدامات تمهيدية للدروس، تناسب مستوى الطلاب وقدراتهم العقلية.
- إخراج الكتاب بصورة مميزة وجودة عالية؛ لتحقيق الأهداف المنشودة.
- تحديد الوسائل التعليمية المناسبة؛ لتدريس موضوع معين من موضوعات الكتاب.



المطلب الثالث: طرائق تدريس الفقه

سوف يعرض الباحث في هذا المطلب الطرائق التي تستخدم في تدريس الفقه، وهذا لا يعني وجوب التزام المعلم بها إلتزاماً تاماً أثناء الحصة في المواقف التعليمية كلها، بل عليه أن يزاوج بين طرائق التدريس وفقاً لموضوع الدرس واحتياجات الموقف التدريسي، فيخصص ما يشاء من الزمن لطريقة ما وزمناً لطريقة آخرى تبعاً لأهدافه، ولتصميمه للموقف الصفي التدريسي، وما يصل إليه من تغذية راجعة أولاً بأول. وليست هناك طريقة هي أفضل من غيرها فالذي يحدد الأنسب هو نوع المعارف والخبرات التعليمية المتضمنة، بمعنى الموضوع، درجة توظيفه في حياة المتعلم. كما يرى ضرورة الاهتمام بالمنحى العملي التطبيقي وعدم الاكتفاء بالعرض النظري كون الفقه من الموضوعات المرتبطة بالحياة عقيدة وعبادة ومعاملات وعقوبات.

الطريقة الأولى: طريقة المحاضرة (الإلقاء):

يقصد بالمحاضرة (الإلقاء): "مجموع الإجراءات التفصيلية الخاصة، التي يتبعها المعلم في عرضه للمعارف والمعلومات والخبرات التربوية والمهارات، وبيانها للمتعلمين، بهدف تعريفهم بها، ودعوتهم إلى اكتسابها، والعمل بموجبها، دون أن يقاطعه أحد منهم، إلا أن يأذن له بذلك، فيبقى المتعلمون في حالة من الاستماع والاستقبال في زمن محدد هو الحصة (الدرس) أو المحاضرة"[(١)].

مبررات الأخذ بالمحاضرة[(٢)]:

١- كثرة أعداد المتعلمين في غرفة الصف، فكثرتهم تحول دون تمكن المعلم من اتباع أساليب أخرى..

٢- ضيق مساحة الغرف الصفية وعدم وجود مساحات كافية لممارسة بعض النشاطات اللازمة للأساليب التعليمية الأخرى.

---

(١) الخوالده وعيد: تعليم التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ١٧٠.

(٢) عمرو وعيد ومصطفى: مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ١٩٦.

٣- حجم المادة المقررة. فطول المادة المقررة يحد من حرية المعلم في اختيار أساليب تدريسية أفضل.

٤- الزمن المقرر لإنجاز المادة المقررة. تلزم الهيئات المشرفة على التعليم المعلمين زمنا محددا لإنجاز تعليم المادة المقررة، دون مراعاة للفروق الفردية.

محددات نجاح المحاضرة:

يرى الباحث أن نجاح هذه الطريقة يعتمد على جملة من المحددات منها:

أ- مناسبة الموضوع لاهتمامات المستمعين، فكلما كان موضوع المحاضرة مهما، مراعيا لاحتياجات المستمعين، متصلاً بحياتهم العملية واهتماماتهم، كان تفاعلهم مع المحاضرة أكبر ودرجة تركيزه أعلى.

ب- تنظم المعارف والخبرات التعليمية يلزم المحاضر تنظيمه بطريقة منطقية وعقلانية، بحيث يسهل الانتقال من فقرة إلى فقرة تالية بيسر وسهولة.

د- تجنب النمطية في الحديث، سواء أكان ذلك بالصوت والهيئة، أم بالمنهج والاستدلال، إلى غير ذلك من الأمور.

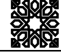
مزايا طريقة المحاضرة (الالقاء):

١. تمكن المعلم من تزويد الطلاب قدراً جيداً من المعارف والخبرات الجيدة المتعلقة بموضوع الدرس.

٢. تناسب الموضوعات الجديدة في حالة عدم توافر بنية معرفية سابقة لدى الطلاب ذات صلة بموضوع الدرس.

٣. إثرائه المادة التعليمية بما استجد من معارف وخبرات في وقت يتعذر فيه على طلبته الإلمام بها من كتب ومصادر متعددة.

٤. توفر له وقتاً لإنجاز مفردات المنهج الدراسي. وبخاصة في حالة شعوره بضيق الوقت للمادة بما يمكنه من إحداث التوازن.



٥. تصلح هذه الطريقة للكبار الذين يمكنهم التركيز على استيعاب عناصر الموضوع ولديهم قدرة اكبر على التجريد والطلاب المتفوقين دراسياً.

المآخذ على المحاضرة (الإلقاء):

يعاب على طريقة المحاضرة في التدريس بالتالي:

١. ضعف درجة الاتصال والتواصل والتفاعل بين المعلم والمتعلمين.

٢. سلبية المتعلمين أنفسهم، وخصوصا إذا انهمك المدرس في المحاضرة، ونسي أنه يجب إشراكهم معه.

٣. عدم قدرة المعلم على إجراء التقويم الختامي للأهداف التعليمية والسلوكية المخطط لها

٤. عدم مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وبخاصة بطيئي التعلم.

٥. حاجة المحاضر إلى كفاءة عالية للإبقاء على استمرار تركيز المتعلمين[١].

٦. لا تتفق مع التربية الحديثة والتي تدعو إلى كون الخبرة أساس التعلم وان يقوم التعلم على أساس مشكلات تثير اهتمام الطلاب وتمس حياتهم، ويسعى الفرد لحلها بنفسه.

طريقة المحاضرة وتدريس الفقه:

تستخدم طريقة المحاضرة في طرح القضايا الفقهية النظرية، كالتأصيل النظري للقواعد والمعارف التي تستوجب الحفظ والتلقين.

الطريقة الثانية: طريقة الحوار والمناقشة:

تعرف طريقة الحوار والمناقشة: بأنها مجموع الإجراءات التفصيلية التي يتبعها المعلم في إكسابه المتعلمين المعارف والخبرات والمهارات والقيم والاتجاهات في الموقف الصفي،

(١) المرجع السابق، ص ١٩٨.

على أساس من تبادل الرأي فيم بينهم، مع التعمق في البحث والنظر، وصولاً إلى الحق، في فترة زمنية محددة (الحصة الصفية)[1].

إيجابيات طريقة الحوار والمناقشة:

وذلك من خلال التالي[2]:

١. تعد نظاماً مهما في التفاعل اللفظي في الموقف الصفي، ويضعف الدور المركزي للمعلم القائم على التلقين، ليصير منظماً لعملية التدريس.

٢. يساعد المتعلمين على تطوير أفكارهم وتحسين مستوياتهم وتنويع مجالاتها.

٣. يزيد من فاعلية المتعلمين حيويتهم ومشاركاتهم في الموقف التعليمي.

٤. تسهم في تنمية مهارات متعددة كطلاقة التعبير وتنمية التفكير على تنوعها.

٥. تزيد من القدرة على حسن التكيف والتوافق الاجتماعي، وبناء عادات اجتماعية مرغوب فيها كتقبل الآخرين وحسن الاستماع.

٦. مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، بإتاحة الفرصة لكل فئة منهم، للمشاركة وقد تتاح لكل واحد منهم أو لنسبة كبيرة منهم المشاركة الفاعلة.

سلبيات طريقة الحوار والمناقشة:

تتمثل سلبيات هذه الطريقة في التالي:

- الغفلة عن عامل الزمن بالإسراف في عرض أفكار لا تخدم القضية موضع البحث.

- الاختلاف بين المتحاورين مما يعطل الإدارة الصفية برفع الأصوات وتبادل الاتهامات.

---

(١) الخوالدة وعيد: تعليم التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ١٩١.

(٢) عمرو وعيد ومصطفى: مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص٢٣٢.

- اكتفاء المعلمين بالاستماع إلى الآراء دون تدوينها على الوسائل المعينة من سبورية أو حاسوب أو غير ذلك لمناقشتها والخلوص منها إلى ملخصات تتسق مع معلومات الدرس وأفكاره.

- العشوائية أو عدم التخطيط، كإهمال المتطلبات المعرفية السابقة لموضوعات الدرس مثلا؛ فمن غير المعقول مثلا تناول موضوع التيمم قبل معرفة المتعلم الوضوء.

الطريقة الثالثة: استراتيجية العصف الذهني:

تعد استراتيجية العصف الذهني صورة من صور الحوار، ويعبر عنها التربويون بمصطلحات عدة؛ من أهمها: القدح الذهني، والقصف الذهني، والمفاكرة، وإمطار الأفكار، وتوليد الأفكار إلى جانب العصف الذهني. وتعرف بأنها:

- نوع من التفكير الجماعي، يهدف إلى تعدد الأفكار وتنويعها(١).

- التصدي النشط للمشكلة، باستخدام العقل بتوليد قائمة من الأفكار التي يمكن أن تؤدي إلى حلها(٢).

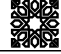
وتستخدم هذه الاستراتيجية للتعامل مع العمليات العقلية العليا وبخاصة التفكير الإبداعي؛ فيكون الاستهلال للموقف التعليمي بالعصف الذهني بعض الوقت، ثم يتبع بأنواع النشاط الأخرى(٣).

---

(1) Stevens ،M :(1990) ،.Practical Problems Solving for Managers New Delhi: Universal Book Stall ،p .115 .

(٢) جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٢). تعليم التفكير؛ مفاهيم وتطبيقات، الأردن/عمان: دار الفكر، ص ٣٦٤.

(٣) أورليخ وآخرون: استراتيجيات التعليم: الدليل نحو تدريس أفضل، مرجع سابق، ص٤٢٩-٤٣٠.



مبادئ استراتيجية العصف الذهني:

وتقوم هذه الاستراتيجية على مبدأين هما:

المبدأ الأول:

تأجيل إصدار الأحكام على الأفكار؛ حتى يتم الانتهاء من عرض أكبر قدر منها.

المبدأ الثاني:

الزيادة في الكمية تزيد النوعية؛ فكثرة الأفكار تقود إلى الحصول على أفكار متنوعة.

شروط نجاح استراتيجية العصف الذهني:

ويشترط لنجاح استراتيجية العصف الذهني: مراعاة التالي[1]:

الشرط الأول:

قبول الأفكار المقدمة جميعاً وإن بدت غير مناسبة.

الشرط الثاني:

تجنب التعليق على أية فكرة مقدمة؛ فالمهم هو مشاركة المتعلمين في الموقف التعليمي.

الشرط الثالث:

تشجيع المشاركين على بناء أفكارهم على أفكار الآخرين؛ بالتوضيح والتفسير، أو بالمخالفة والتهذيب، إلى غير ذلك.

الشرط الرابع:

تكليف الصامتين بإبداء آرائهم وتعزيز مشاركاتهم؛ ليستمروا مع غيرهم.

---

(١) المرجع السابق، ص ٤٣١.

الشرط الخامس:

الاهتمام بكمية الأفكار المقدمة أكثر من الاهتمام بنوعيتها؛ وهذا لا يعني أن لا يكون بين الأفكار المقدمة أفكار إبداعية وذكية.

الطريقة الرابعة: طريقة حل المشكلات.

تعرف بأنها: عملية تفكير يستخدم الفرد فيها ما لديه من معارف مكتسبة وخبرات سابقة ومهارات من أجل الاستجابة لمتطلبات موقف ليس مألوفاً له، وتكون الاستجابة بأداء عمل ما يستهدف حل التناقض أو الغموض الذى يتضمنه الموقف، وقد يكون التناقض على شكل فجوة أو خلل في مكوناته أو عدم وجود ترابط منطقي بين أجزائه[١]

أهمية طريقة حل المشكلات في تدريس الفقه:

تبدو أهمية هذه الطريقة من خلال التالي[٢]:

أ- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، فهي تسهم في تلبية حاجات المتفوقين، بتوظيفهم قدراتهم العالية على التحليل وإجراء المقابلات بين المفهومات، والربط بين الأسباب والنتائج، واقتراح الحلول المناسبة. ومع تزايد غموض المشكلة يقل عدد القادرين على الوصول إلى الحلول المناسبة، فكان من المناسب تنوع المشكلات في مستوياتها، ليشارك أكبر قدر من فئات المتعلمين.

ب- بناء عقلية علمية، فعملية حل المشكلات لا تخضع للهوى ولا تقبل العشوائية، حيث يجري تعميم النتائج وتوظيفها في الحياة، أي أنها ستعرض على محكات متعددة، فكم من مرة ظن المتعلم صحة ما وصل إليه، ثم بعد عرض النتائج على المحكات يكتشف أنه وهم وخيال، ويجري استخدامها في مواقف حيوية أو مشكلات

(1) Krulik ،S. & Rudnick ،J. (1992). Problem Solving: A handbook for teacher. Boston ،MA: Allyn and Bacon ،p. 89.

(٢) الخوالده وعيد: تعليم التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ٢٠١-٢٠٣.

قريبة. مثال ذلك: بات رجل عند صديقه في تسريع عملية التدريس. إن إثارة مشكلة ما مرتبطة بموضوع الدرس، الذي سيتم تدريسه وتتحدى البناء المعرفي والثقافي للمتعلمين، وما يستتبع ذلك من عمليات عقلانية وخبرات ومهارات، هذه جميعاً تسهم في تجسير الهوة بين المعرفة السابقة والمعرفة الجديدة، وفي اختصار الزمن اللازم لتحقيق التعلم المخطط له، والمهارة المحددة المقصودة.

د- إثارة الدافع للتعلم، فإثارة مشكلة ما أو ذكر موقف يتضمن مشكلة، تتحدى البناء المعرفي والثقافي للمتعلمين يؤدي إحداث خلل واضطراب في المعرفة السابقة، مما يدفعهم إلى إعمال العقل، والسعي لإيجاد حل أو حلول، أو إجابات معقولة ومناسبة لهذه المشكلة، ولن تستقر نفس المتعلم، حتى يصل إلى حل مناسب.

الطريقة الخامسة: طريقة العرض العملي:

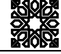
تعرف بأنها" مجموع الإجراءات التفصيلية الخاصة التي يجريها المتعلم في الموقف الصفي، لإكساب المتعلمين المعرفة والخبرة والمهارة والاتجاه من خلال التطبيق العملي لها في وقت محدد هو الحصة (الدرس). "[(١)]

والعرض العملي نشاط أو صور متعددة ومتنوعة من النشاط يقوم بها المعلم أو المتعلمون أو غيرهم لإبراز خبرة أو نقل فكرة من خلال التطبيق العملي والتجارب التوضيحية. فالمعلم حين يعلم المتعلمين الوضوء يمارس ذلك أمامهم، ويكلف عددا منهم بمحاكاته وتقليده، ليرى زملاؤهم الأداء والنشاط، مع تعليقات محدودة منه أو من غيره فيحقق بذلك التعلم المطلوب والأهداف المخطط لها.

فمن الخصائص المميزة للتربية الإسلامية بعامة والفقه بخاصة الجمع بين النظرية والتطبيق، بمعنى عدم الاكتفاء بالأقوال وبث الأفكار بل تصل المعرفة والخبرة وتوظيفها في الحياة فالطهارة – طهارة كل من البدن والثوب والمكان – مثلاً: شرط من شروط

---

(١) الخوالده، ناصر أحمد وعيد، يحيى إسماعيل (٢٠٠٣). طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية، ط٢، الأردن/عمان: دار حنين، ص ٣٥١.



صحة الصلاة. فتوضأ الرسول ﷺ أمام أصحابه وعلمهم كيف يكون ونقل عنه الصحابة ذلك.

سأل عمرو بن أبي حسن، عبد الله بن زيد عن وضوء النبي ﷺ فدعا بتور من ماء، فتوضأ لهم، فكفأ على يديه فغسلها ثلاثاً، ثم أدخل يده في الإناء، فمضمض واستنشق واستنثر ثلاثاً بثلاث غرفات من ماء، ثم أدخل يده في الإناء فغسل وجهه ثلاثاً، ثم أدخل يده في الإناء فغسل يديه الى المرفقين مرتين مرتين، ثم أدخل يده فمسح برأسه فأقبل بيديه وأدبر بهما، ثم أدخل يديه في الإناء فغسل رجليه(1) وأمرهم بمحاكاته في الصلاة وقال لهم: صلّوا كما رأيتموني أصلي(2).

أهمية العرض العملي في عملية التعلم:

يمكن الإفادة من العرض العملي لأغراض عدة منها(3):

١- تحريك دافعية المتعلمين للتعلم وزيادة درجة تركيزهم؛ فمثلاً، عند بيان مفهوم التمسح على الخفين يحضر المعلم معه خفين يلبسهما في قدميه أو يجري عملية الوضوء مع المسح عليهما أمام المتعلمين، مما يدفعهم الى السؤال عن المسح على الجوربين، وحذاء الرياضة.

٢- توظيف الخبرة في الحياة؛ فصلاة الكسوف مثلاً، لها خصوصيتها من حيث عدد الركعات والقراءة، وصلاة العيدين لها خصوصيتها أيضاً، من حيث عدد التكبيرات في كل ركعة ووقت الخطبة. فلا يكفي في التعليم الوصف فقط بل التطبيق.

٣- تقويم المتعلمين واكتسابهم للخبرات التعليمية في المواقف الصفية المتنوعة وبما يناسبها، بتكليف المتعلمين بالتطبيق العملي للمعرفة والخبرة وإتقان المهارة في الموقف الصفي. فالمعلم المتقن هو الذي يتمكن من تحقيق أهدافه المخطط لها، ويساعد المتعلمين على نقل الخبرة وتوظيفها في المواقف المختلفة.

---

(١) البخاري: صحيح البخاري، مرجع سابق، ج ١، ص٤٨، حديث ١٩٢.

(٢) المرجع السابق، ج١، ص ١٢٨، حديث ٦٣١.

(٣) الخوالده وعيد: طرائق تدريس التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ٣٥٤-٣٥٥.

إذهاب الملل من رتابة طرق التدريس، ومراعاة خصوصية الموضوعات المتنوعة، فالعرض العملي يجعل المتعلم يستعمل حاسة البصر، وحاسة السمع، وحاسة اللمس. في الموقف الصفي والانتقال بالمتعلم من أدنى مراتب العمليات الإدراكية ومستوياتها الى مستويات أعلى تتمثل في تحليل الموقف الى عناصره المتعددة، والنظر في العلاقات، وإجراء المقارنات، واتخاذ القرارات.

الطريقة السادسة: التعلم الذاتي:

ويعرفه عامر بأنه[1]: الأسلوب الذي يقوم فيه الفرد بالمرور بنفسه على المواقف التعليمية المختلفة لاكتشاف المعلومات والاتجاهات والمهارات بحيث ينتقل محور الاهتمام من المعلم إلى المتعلم.

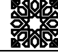
أهداف التعلم الذاتي:

من أهداف التعلم الذاتي مراعاة الفروق الفردية بين الأفراد المتعلمين من جميع الجوانب وتحويلها من فروق في القدرات إلى فروق في الزمن، تحقيق ديمقراطية العمل أي يهدف إلى توافر حق التعليم لكل فرد من أفراد المجتمع بغض النظر عن جنسه وعرقه ولونه ودينه بما يتناسب وحاجات ذلك الفرد وقدراته، وتنمية الاستقلالية في الذات والعمل، وتحقيق الذات لدى المتعلم مما يولد لديه الدافعية الداخلية للتعلم[2].

---

(١) عامر، طارق عبدالرؤوف (٢٠٠٥). التعلم الذاتي(مفاهيمه – أسسه – أساليبه)، القاهرة: الدار العالمية للنشر والتوزيع، ص١٩.

(٢) مرعي، توفيق أحمد، الحيلة، محمود (١٩٩٨). تفريد التعليم، عمان: دار الفكر للنشر، ص٧٣-٧٤.

مسلمات التعلم الذاتي:

يقوم التعلم الذاتي على عدة مسلمات كما ذكرها طارق عبدالرؤوف ومنها(١):

- إتاحة الفرصة أمام المتعلم في عملية التعلم تبعاً لسرعته واستيعابه وأيضاً تبعاً لوقته وقدرته الخاصة.
- تفاعل الطالب مع كل موقف تعليمي بطريقة إيجابية، فهو ليس مستقبلاً للمعلومات، وإنما مشارك وجامع لهذه المعلومات التي تتسم بتنوعها وعدد مصادرها.
- الضبط والتحكم في مستوى إتقان المادة المتعلمة، وهذا ما يطلق عليه الكفاءة؛ حيث لا يسمح للطالب أن يتنقل من الوحدة التي بدأها قبل التأكد من إتقانه لها.
- التعزيز الفوري والتغذية الراجعة، التي يحصل عليها المتعلم بعد أدائه للاختبارات أو إجابته على بعض الأسئلة، التي عن طريقها يتحقق الطالب من مدى إتقانه للجزء الذي درسه ومدى وصوله وتحققه للهدف المطلوب.

الطريقة السابعة: التدريس التبادلي:

تعد إستراتيجية التدريس التبادلي إحدى الإستراتيجيات الحديثة على الساحة التربوية العربية وتوجهاً تربوياً معاصراً، يقوم على تصميم مواقف تعليمية في صور مجموعات تعاونية متفاعلة فيما بينها من جهة، وبينها وبين المتعلم من جهة أخرى، ويتم ذلك كله تحت إشراف المعلم وإرشاده لهم، وتسهل في تفعيل عملية التعليم والتعلم بين المعلم والمتعلم، حيث يصبح المعلم مفكراً ومندمجاً في البحث عن حلول للمشكلات بصورة موجهه(٢).

---

(١) عبدالرؤوف: التعليم الذاتي مفاهيمه أسسه أساليبه، مرجع سابق، ص٥٣.

(٢) راشد، علي أشرف (٢٠١٠). أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تدريس الهندسة على تنمية مهارات التفكير الناقد والإتجاه نحو الهندسة لدى طلاب المرحلة الاعدادية للمناهج وطرق التدريس،بحث منشور، مجلة القراءة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ١٥٤، ص ١١٤.

يمكن تعريفها بأنها: إستراتيجية تدريس الطلبة التي تمكنهم من القراءة ذات المعنى، ومن تعليمهم على مراقبة استيعابهم وفهمهم الخاص، ويشمل هذا التدريس المدرس ومجموعته الطلابية التعاونية، حيث يتبادلون الأدوار في قيادة النقاش والمحاورة فيما يخص موضوع معين(1).

أسس التدريس التبادلي(2):

- إن اكتساب الإستراتيجيات الفرعية المتضمنة في التدريس التبادلي مسؤولية مشتركة بين المدرس والطلاب.
- بالرغم من تحمل المدرس المسؤولية المبدئية للتعليم ونمذجة الاستراتيجيات الفرعية فإن المسؤولية يجب أن تنتقل تدريجياً للطالب.
- يتوقع أن يشترك جميع الطلاب في الانشطة المتضمنة وعلى المدرس التأكد من ذلك وتقديم الدعم والتغذية الراجعة أو تكييف التكليفات وتعديلها في ضوء مستوى كل طالب على حده.
- ينبغي أن يتذكر الطلاب باستمرار أن الإستراتيجيات المتضمنة وسائط مفيدة، تساعدهم على تطوير فهمهم لما يقرءون، وبتكرار محاولات بناء معنى للمقروء يتوصل الطلاب إلى التحقق من أن القراءة ليست القدرة على فك رموز الكلمات فقط، وإنما فهمها وتمييزها والحكم عليها أيضاً.

الطريقة الثامنة: التعلم التعاوني:

تعرف كوجك التعلم التعاوني بأنه: "نموذج تدريس يتطلب من التلاميذ العمل مع بعضهم البعض والحوار فيما بينهم فيما يتعلق بالمادة الدراسية وأن يعلم بعضهم

---

(1) Hashey.J.M & Connors. D.J. (2003). Learn from our journey: Reciprocal teaching action research. Reading Teacher. 57(3). P 224-233.
(2) Jeffrey. M (2000). Reciprocal Teaching of Social Studies in Inclusive Elementary Classrooms. Journal of Learning Disabilities. Austin. Jan-Fed.p 92.

بعضاً وأثناء هذا التفاعل الفعال تنمو لديهم مهارات شخصية واجتماعية إيجابية"[١].

مزايا التعلم التعاوني[٢]:

لا يستطيع أحد أن يعيش بمفرده مهما أوتي من قوة ولو كانت دولة عظمى، فالنشاط الانساني بكافة صوره وأشكاله في شتى مناحي الحياة، قائم على سلوك التعاون لذا يجب غرسه في أبنائنا منذ الصغر وهي:

١) العمل في مجموعات ينمي في التلاميذ الاحساس بالانتماء الذي يحفز جهدهم لتحقيق تحصيل أفضل.

٢) التلاميذ الأكثر تقدماً يجدون في هذا النوع من التعلم فرصة لمساعدة التلاميذ الأقل قدرة لأنهم يرغبون في السيطرة والصداقة التي تسير جنباً إلى جنب مع الأداء المرتفع للمجموعة.

٣) التلاميذ الأقل قدرة يحققون أيضاً حاجاتهم ففي المجموعة يكونون قادرين على أن ينجزوا أشياء لم ينجزوها من قبل كما أن مجهوداتهم الفردية ستقدر بشكل أفضل.

٤) العمل في فريق يزيد من إستقلالية التلاميذ عن المعلم، ويكتشفون في أنفسهم القدرة على عمل إسهامات قيمة للصف، ويمكنهم من تقويم أنفسهم.

الطريقة التاسعة: التعلم البنائي:

يُعرف التعلم البنائي بأنه[٣]: عملية فردية تتطلب تفاعل المعرفة السابقة مع الافكار الحالية في سياق بيئة محيطة مناسبة تساعد الطالب على المعرفة.

---

(١) كوجك، كوثر حسين (١٩٩٧). اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ط٢، القاهرة: عالم الكتب، ص ٣١٥.

(٢) إبراهيم، فاطمة (١٩٩٨). مدخل وإستراتيجيات إدارة الصف، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ص٢٧٧.

(3) Glasersfeld، V، E (2001). Understanding Learning: Influences and Outcomes، London، Paul Chapman Publishing Ltd. In association with the Open University.

مبادئ التعلم البنائي وهي[(١)]:

١) التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة وغرضية التوجه:ويقصد بالعملية البنائية: أن التعلم عملية بناء تراكيب جديدة تنظم وتفسر خبرات الفرد في ضوء معطيات العالم المحيط به، كما يقصد بأن التعلم عملية نشطة، أن المتعلم يبذل جهداً عقلياً لاكتشاف المعرفة بنفسه ويقصد بأن التعلم عملية غرضية التوجه أي أن التعلم غرضي، يسعى الفرد لتحقيق أغراض معينة تسهم في حل مشكلة يواجهها أو تجيب عن أسئلة محيرة لديه أو ترضي نزعة ذاتية داخلية نحو تعلم موضوع ما، وهذه الأغارض هي التي تواجه أنشطة المتعلم وتكون بمثابة قوة الدافع الذاتي له وتجعله مثابراً في تحقيق أهدافه.

٢) المعرفة القبلية للمتعلم شرط أساسي لبناء التعلم ذي المعنى، حيث أن التفاعل بين معرفة المتعلم الجديدة ومعرفته القبلية، تعد إحدى المكونات المهمة في عملية التعلم ذي المعنى.

٣) الهدف من عملية التعلم هي إحداث تكيفات تتواءم مع الضغوط المعرفية الممارسة على خبرة الفرد.

٤) مواجهة المتعلم بمشكلة أو مهمة حقيقية تهيء أفضل ظروف للتعلم، فالتعلم القائم على المشكلات يساعد المتعلمين على بناء معنى لما يتعلمونه وينمي الثقة لديهم في قدراتهم على حل المشكلات، فهم يعتمدون على أنفسهم ولا ينتظرون أحداً لكي يخبرهم بحل المشكلة بصورة جاهزة، وكذلك يشعرون أن التعلم هو صناعة المعنى، وليس مجرد حفظ معلومات.

٥) تتضمن عملية التعلم إعادة بناء الفرد لمعرفته من خلال عملية تفاوض اجتماعي مع الأخرين أي أن الفرد لا يبني معرفته من خلال أنشطته الذاتية التي يكون من خلالها معاني خاصة بها في عقله فحسب، وإنما قد يتم من خلال مناقشة ما وصل إليه من معان مع الأخرين مما يترتب عليه تعديل هذه المعاني.

---

(١) زيتون، حسن حسين (٢٠٠٣). إستراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، القاهرة: عالم الكتب، ص١٩-٢٠. والقضاة، محمد والترتوري، محمد (٢٠٠٦). المعلم الجديد دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع، ص٣٥١.

٦) أن فعل بناء المعنى هو فعل عقلي يحدث داخل الدماغ ولذا فإن الإنفعالات الجسدية في الخبرات المحسوسة ضروية للتعلم ولكنها لا تكفي.

٧) التعلم عملية تحتاج لوقت، إذ أن التعلم لا يحدث بشكل آني مباشر، ولإحداث التعلم ذي المعنى نحتاج إلى إعادة التأكيد على أفكار معينة، وتأمل معاني جديدة واستخدامها في مواقف حياتية.

الطريقة العاشرة: المنظمات المتقدمة:

يعرف أوزوبل(David Ausubel) المنظمات المتقدمة بأنها[(١)]: عبارة عن مادة تمهيدية ومعلومات أساسية، تعرض على المتعلم في بداية الدرس اليومي، أو في بداية تدريس موضوع معين، أو في بداية تدريس وحدة دراسية كاملة.

أنواع المنظمات المتقدمة:

يرى أوزوبل (David Ausubel) أن هناك نوعين من المنظمات التي يمكن أن تستخدم من قبل المعلم وهي[(٢)]:

١) المنظم المتقدم الشارح:

يستخدم المنظم الشارح عندما تكون المادة العلمية – إلى حد ما – مألوفة للمتعلم، ويقدم من قبل المعلم للطالب عندما لا تتوافر لدى الطلاب فكرة مسبقة عن الموضوع.

---

(١) عبد السلام، عبد السلام مصطفى (٢٠٠٩). الإتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، ط٢، القاهرة: دار الفكر العربي، ص١٤١.

(٢) عمارة، بثينة حسنين (١٩٨١). نظرية أوزوبل في التعليم وتطبيقاتها العملية في التخطيط للتعليم الجيد، بحث منشور، مجلة التربية، العدد ٣، ص١٢٥. و أبو حطب، فؤاد، وصادق، آمال (٢٠١٠). علم النفس التربوي، القاهرة: مكتبة الأنجلوا المصرية، ص٤٠٨. و عبد السلام: الإتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، مرجع سابق، ١٤٣.

٢) المنظم المتقدم المقارن:

يقدم في بداية الدرس في حالة توافر جزء من المعرفة أو الخبرة لدى الطلاب، ويتم تنظيم المعارف السابقة الموجودة في البنية المعرفية لدى الطلاب، والتفكير فيما يقابلها من الخبرات الجديدة، بهدف المساعدة في إيجاد التشابه بين الجديد والسابق.

مميزات المنظمات المتقدمة(١):

- تصنيف المفاهيم الجديدة بصورة يسهل دمجها مع المفاهيم المختزنة بالبنية المعرفية للطالب.
- تزيد من قدرة الطالب على التمييز والتحليل والتركيب لكل من المعلومات السابقة والمعلومات الحالية.
- تعطي معان لمحتوى المادة التعليمية الجديدة عن طريق ربط المنظم بين مكونات المحتوى، من الحقائق والتعميمات السابق تعلمها، والحقائق والمفاهيم التي تعرض على الطالب.
- تقلل الفجوة بين الخبرات والمعلومات المختزنة في البنية المعرفية للمتعلم، والمعلومات المراد تعلمها؛ لكي يصبح قادراً على استقبال معلومات جديدة.
- تسهل استرجاع وتذكر المفاهيم والمعلومات فيما بعد.
- تساعد التلاميذ على التمييز بين المادة الجديدة للتعلم، وما سبق تعلمه من قبل.

ويرى الباحث أن توظيف المنظمات المتقدمة يساهم في تحقيق أهداف تعليم مقرر الفقه، وذلك للأمور التالية:

---

(١) الزيات، فتيحي مصطفى (١٩٩٦). سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي، القاهرة: دار النشر للجامعات، ص٣٠٣.

- أن المنظمات المتقدمة تركز على المفاهيم الأساسية للموضوعات، والتي تقوم عليها معظم الموضوعات الفقهية؛ فيمكن الإفادة منها من هذا الجانب؛ لتحقيق الأهداف المرجوة.

- أن فاعلية المنظمات المتقدمة، تتحقق باستخدام المفاهيم والمصطلحات الموجودة في البنية المعرفية للطالب، والتي تتضمن توضيحات وتشبيهات مناسبة، وهذا بدوره يحقق العديد من الأهداف التعليمية المرتبطة بمقرر الفقه.

- أن غالبية الموضوعات الفقهية تحتوي على موضوعات متشابهه ومترابطة ومتداخلة، فيمكن المقارنة بينها؛ لتسهيل تدريسها على المعلم، وتيسير تعلمها على الطالب، وذلك باستخدام المنظم المتقدم المقارن؛ فيمكن من خلاله تحقيق الأهداف المطلوبة بكل يسر وسهولة.

- أن بعض الموضوعات الفقهية تحتوي على معلومات جديدة، ليست موجودة في ذهن الطالب، ولا في البنية المعرفية السابقة له؛ فعندها يمكن استخدام المنظم المتقدم الشارح؛ لتحقيق الأهداف المتعلقة بالمعلومات الجديدة في مقرر الفقه.

- أن الكثير من الموضوعات الفقهية، تحتوي على مفاهيم كلية عامة ومفاهيم فرعية خاصة تندرج تحتها، ويمكن تحقيق أهداف هذا النوع من الموضوعات؛ باستخدام المنظم المتقدم الشارح، والمتمثل بالخارائط المفاهيمية.

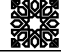
- أن العديد من الموضوعات الفقهية تتضمن مفاهيمَ وأفكاراً ثابتة، يمكن الإستفادة منها لتعليم المفاهيم والأفكار الجديدة؛ وذلك باستخدام المنظمات المتقدمة، وبالتالي يمكن تحقيق المزيد من الأهداف المرتبطة بمقرر الفقه.

- أن من شروط المنظمات المتقدمة، ارتباط الموضوعات والمفاهيم بحياة الطالب العامة، وأن تكون ذات معنى له، أو يُهمهُ تعلمها، وينتج عن هذا الاهتمام فضولٌ يؤدي إلى نشاطٍ فكري، وحافزٍ ذاتي للتعلم؛ وهذا ما تتصف به معظم الموضوعات الفقهية؛ إذ أن لها ارتباطاً وثيقاً بالحياة العامة للطالب، حيث يقوم بممارستها فعلياً، من خلال العبادات والمعاملات اليومية، وأيضاً تُمثل عنده أهميةً بالغةً؛ لارتباطها بالدين الذي يُوجب عليه الإلتزام و الاهتمام بها، ومن هنا يمكن تحقيق الكثير من الأهداف المرسومة للموضوعات الفقهية.

- أن المنظمات المتقدمة، تزيد من قدرة الطالب على التمييز والتحليل والربط، لكل من المعلومات السابقة والمعلومات الحالية؛ ويمكن من خلال ذلك تحقيق العديد من الأهداف الخاصة بالموضوعات الفقهية؛ وذلك بأنه عند النظر إلى العديد من الموضوعات الفقهية نجد أنها تحتوي على معلومات تحتاج إلى تمييز، مثل: التمييز بين النجاسة الحسية والنجاسة المعنوية، وقضايا تحتاج إلى تحليل، مثل: الموضوعات المتعلقة بالمعاملات المالية والأحكام القضائية، وعناصر تحتاج إلى ربط، مثل: ربط شروط صلاة الكسوف مع شروط صلاة الخوف.

ومما سبق تتضح لنا أهمية استخدام المنظمات المتقدمة في تدريس مقرر الفقه؛ لما تحتوي عليه من مميزات مفيدة، وخصائص عديدة، وإمكانات فريدة، والتي يمكن من خلالها تحقق العديد من الأهداف الإجرائية للموضوعات الفقهية.





المبحث الثالث:
مقرر الفقه في معهد تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية

وفيه مطلبان:

المطلب الأول: أهداف مقرر الفقه.

المطلب الثاني: موضوعات "وصف" مقرر الفقه.

المطلب الأول: أهداف مقرر الفقه

يتم التعليم في المعهد من خلال أربعة مستويات، وكل مستوى يُقدم في فصل دراسي واحد، ويُدَّرس مقرر الفقه في مستويين فقط، وهما المستوى الثاني والثالث؛ ولكل مستوى أهدافه، وهي كالتالي(1):

أولاً: أهداف مقرر الفقه للمستوى الثاني: يهدف تدريس الفقه لطلاب هذا المستوى إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- توجيه الطلاب إلى معرفة الأحكام الشرعية مقترنة بالدليل.

٢- حثهم على استخراج الحكمة الشرعية حتى يتمكنوا من فهم أمور دينهم.

٤- إشعارهم بأن مادة الفقه الهدف منها إصلاح المجتمع في عباداتهم ومعاملاتهم وذلك بمعرفة الحلال والحرام.

٤- الربط بين مادة الفقه وغيرها من المواد الشرعية ليتمكنوا من الاستدلال على الحكم الشرعي.

٥- تعريفهم صفة كل من: الوضوء، التيمم، الغسل من الجنابة.

٦- تعريفهم الصلوات المكتوبة وصفة الصلاة.

٧- تعريفهم كيف يصلون على الميت.

٨- تعريفهم صفة الحج والعمرة والمواقيت.

ثانياً: أهداف مقرر الفقه للمستوى الثالث:

يهدف تدريس الفقه لطلاب هذا المستوى إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. توجيههم إلى معرفة الأحكام الشرعية مقترنة بالدليل.

---

(١) وكالة معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها للجودة والتطوير والتقنية، أهداف مقرر الفقه للمستوى الثاني والثالث، برنامج الإعداد اللغوي في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية.

٢. حثهم على استخراج الحكمة الشرعية حتى يتمكنوا من فهم أمور دينهم.

٣. إشعارهم بأن مادة الفقه الهدف منها إصلاح المجتمع في عباداتهم ومعاملاتهم وذلك بمعرفة الحلال والحرام.

٤. الربط بين مادة الفقه وغيرها من المواد الشرعية ليتمكن الطالب من الاستدلال على الحكم الشرعي.

٥. تعريفهم بكتاب الطهارة: تعريفها، أحكام المياه، النجاسة، الوضوء: سننه، أركانه، فروضه، الشك في الطهارة.

٦. تعريفهم كتاب الصلاة: تعريفها، منزلتها وحكمها، حكم تاركها، على من تجب، شروط صحتها، أركانها، واجباتها، سننها، مكروهاتها، مبطلاتها، صلاة المسافر.

٧. تعريفهم كتاب الزكاة: تعريفها، حكمها، على من تجب، الأموال التي تجب فيها، مصارفها.

٨. تعريفهم كتاب الصيام: تعريفه، فضله وحكمه، على من يجب، ما يستحب للصائم، مبطلاته.

٩. تعريفهم كتاب الحج: تعريفه، فضله وحكمه، شروط وجوبه، أركانه، محظورات الإحرام، واجبات لحج، سننه.

١٠. أن يؤدوا الصلاة أداء وافيا للشروط والواجبات والأركان والمستحبات.

١١. أن يؤدوا الزكاة أداء وافيا للشروط والواجبات.

١٢. أن يؤدوا فريضة الصيام أداء وافيا للشروط والواجبات والأركان والمستحبات.

١٣. أن يستطيعوا الحج حجا مستوفيا للشروط والواجبات والأركان والمستحبات والسنن.

ويسعى الباحث من خلال تدريس الفقه بالمنظمات المتقدمة إلى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة من المقرر؛ وذلك للأسباب التي سبق إيرادها في المبحث السابق.



المطلب الثاني: موضوعات "وصف" مقرر الفقه[1]

أولاً: وصف مقرر الفقه للمستوى الثاني:

تنوعت موضوعات مقرر الفقه تبعا لمجالاتها معرفية كانت أو مهارية أو وجدانية كما يلي:

أ. المعرفة: تتمثل المعارف المراد اكتسابها: في الأحكام الشرعية المتعلقة بالطهارة والصلاة، والصلاة على الميت، والحج والعمرة. بمعرفتها وفهمها واستيعابها.

ب. المهارات: وتتمثل في الآتي:

١. المهارات الإدراكية: والمهارات الإدراكيّة المراد تنميتها: هي:

* مهارة الاستماع.

* مهارة التحدث.

* مهارة القراءة الصحيحة.

* مهارة الكتابة.

* مهارة استخراج الكلمات المتعلقة بالدرس.

* مهارات التعامل مع الآخرين وتحمل المسؤولية:

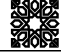
٢. مهارات العلاقات الشخصية والقدرة على تحمل المسؤولية المطلوب تطويرها وتتمثل في التالية:

* القدرة على العمل بشكل مستقل لإنجاز تكليف معين مثل حل بعض التمارين وحل بعض الاختبارات القصيرة.

* القدرة على العمل في مجموعات لتنفيذ تطبيق معين مثل تقديم موقف تعليمي.

---

(١) وكالة معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها للجودة والتطوير والتقنية، توصيف مقرر الفقه للمستوى الثاني والثالث، برنامج الإعداد اللغوي في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية.



* القدرة على الاشتراك في المشاركات الجماعية واستيعاب ما يقدم فيها.

٣. مهارات التواصل، وتقنية المعلومات، والمهارات العددية: تتمثل المهارات المراد تنميتها في هذا المجال في التالية:

* القدرة على استخدام معامل اللغة والوسائل التعليمية.

* الاتصال الشفوي من خلال العرض والإلقاء.

ج. المهارات الحركية النفسية: تتمثل المهارات الحركية النفسية المراد تنميتها ومستوى الأداء المطلوب في تنمية الثقة بالنفس وعدم الخجل والخوف من الخطأ عند القيام بالأعمال المنوطة به.

ثانياً: وصف مقرر الفقه في المستوى الثالث:

تنوعت موضوعات مقرر الفقه تبعا لمجالاتها معرفية كانت أو مهارية أو وجدانية كما يلي:

أ. المعارف: المعارف المراد اكتسابها وتتمثل في التالية:

* أن يعرف الأحكام الشرعية المقررة في كتاب الطهارة: أحكام المياه، النجاسة، الوضوء: سننه، أركانه، فروضه، الشك في الطهارة.

* معرفة الأحكام الشرعية المقررة في كتاب الصلاة: تعريفها، منزلتها وحكمها، حكم تاركها، على من تجب، شروط صحتها، أركانها، واجباتها، سننها، مكروهاتها، مبطلاتها، صلاة المسافر.

* معرفة الأحكام الشرعية المقررة في كتاب الزكاة: تعريفها، حكمها، على من تجب، الأموال التي تجب فيها، مصارفها.

* معرفة الأحكام الشرعية المقررة في كتاب الصيام: تعريفه، فضله وحكمه، على من يجب، ما يستحب للصائم، مبطلاته.

* معرفة الأحكام الشرعية المقررة في كتاب الحج: تعريفه، فضله وحكمه، شروط وجوبه، أركانه، محظورات الإحرام، واجبات الحج، سننه.

ب. المهارات وتتمثل في التالية:

١. المهارات الإدراكية:

والمهارات الإدراكيّة المراد تنميتها وتتمثل في التالية:

* مهارة الاستماع.

* مهارة التحدث.

*مهارة القراءة الصحيحة.

*مهارة الكتابة.

*مهارة استخراج الكلمات المتعلقة بالدرس.

٢. مهارات التعامل مع الآخرين وتحمل المسؤولية وتتمثل في التالية:

*القدرة على العمل بشكل مستقل لإنجاز تكليف معين مثل حل بعض التمارين وحل بعض الاختبارات القصيرة.

*القدرة على العمل في مجموعات لتنفيذ تطبيق معين مثل تقديم موقف تعليمي.

*القدرة على الاشتراك في المشاركات الجماعية واستيعاب ما يقدم فيها.

٣. مهارات التواصل، وتقنية المعلومات، والمهارات العددية:

المهارات المراد تنميتها في هذا المجال:

*القدرة على استخدام معامل اللغة والوسائل التعليمية.

*الاتصال الشفوي من خلال العرض والإلقاء.

ج. المهارات الحركية النفسية:

وتتمثل المهارات الحركية النفسية المراد تنميتها ومستوى الأداء المطلوب في تنمية الثقة بالنفس وعدم الخجل والخوف من الخطأ عند القيام بالأعمال المنوطة به.



الفصل الثاني:
المنظِّمات المتقدمة

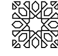
وفيه أربعة مباحث:

المبحث الأول: نبذة عن المنظِّمات المتقدمة.

المبحث الثاني: خطوات المنظِّمات المتقدمة.

المبحث الثالث: مواصفات بناء المنظِّمات المتقدمة.

المبحث الرابع: التحصيل والاتجاه وعلاقتهما بالمنظمات المتقدمة.



المبحث الأول:
نبذة عن المنظِّمات المتقدمة

وفيه مطلبان:

المطلب الأول: عرض موجز لنظريات التعلم.

المطلب الثاني: استراتيجية المنظمات المتقدمة.

المطلب الأول: عرض موجز لنظريات التعلم

تعد نظريات التعلم محوراً أساسياً يعتمد عليها للنهوض في العمليات التدريسية كي ترقى الأمم وتتطور، وغياب النظرية يؤخره ويجعل الرؤية غير واضحة في العمليات التدريسية للوقوف عليها وعلى سياسة الناظرين فيها والمفندين لأسسها، ولكونها ركيزة أساسية ومفيدة لكل من المعلم والمتعلم؛ فهي تخدم المعلم في أدائه التدريسي وتخدم الطالب ليكون تعليمه فعالاً.

ولقد برزت ثلاث نظريات رئيسة للتعلم ولكل منها وجاهتها هي: النظرية السلوكية والنظرية المعرفية والنظرية البنائية.

أما **النظرية السلوكية** فقد قسمها بعض الكتاب إلى نظريتين هما النظرية الارتباطية، وتركز على الارتباط بين كل من الأهداف والبيئة والسلوك. والنظرية الوظيفية وتركز على الوظائف التي يؤديها السلوك. وفي مقابل هذا كانت **النظرية المعرفية** التي تركز على العمليات التي تجري داخل الإنسان كالتفكير والتخطيط واتخاذ القرارات. فهي تركز على البيئة الداخلية للفرد أكثر من تركيزها على البيئة الخارجية أو الاستجابات الظاهرة. ويستند أصحاب هذا الاتجاه إلى ما وصل إليه كل من بياجيه وأوزوبل (David Ausubel) [1]. أما النظرية الثالثة فهي **النظرية البنائية** والتي تركز على كون المتعلم نشطاً فاعلاً في العملية التعليمية، والمعلم مساعداً لا يعطي المعلومة مباشرة للمتعلم[2].

وقد تعددت النظريات المنبثقة من النظرية البنائية المعرفية، ومن هذه النظريات نظرية التعلم اللفظي المعرفي القائم على المعنى، والتي إقترحها أوزوبيل (David Ausubel)، ويندرج تحتها المنظمات المتقدمة.

---

(١) الموسى، عبدالله بن عبدالعزيز (٢٠٠٨). نظريات التعلم وعلاقتها بالتعليم الفوري، ص ٧-٨ متوفرة على الموقع الإليكتروني، daar-m. com/mkt/downloads. php?do=file&id

(٢) المرجع السابق، ص ١٢.

فقد ساد التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية خلال النصف الأول من القرن الماضي عدد من الحركات التربوية تفاوتت في توجهاتها؛ ففي حين توجهت الحركة التقدمية نحو نشاطات المتعلم لتلبية احتياجاته ورغباته، فقد توجهت الحركة التقليدية نحو المحتوى الدراسي وذلك بعد أن بدا ضعف الاتجاه التقدمي أمام التفوق العلمي الواضح الذي ظهر في الاتحاد السوفياتي بإطلاقها أول قمر صناعي إلى الفضاء. ورأى أوزوبل (David Ausubel) ضرورة التركيز على التعلم المدرسي والشرح المباشر من المعلم ورأى أن العلاقة بين نظريات التعلم والتربية علاقة ضعيفة وأن عمل المدرسة يتلخص في تحديد المعارف المنظمة المستقرة الواضحة وأن دور المعلم يتمثل في نقل هذه المعارف إلى المتعلم بطرائق شتى تمكنه من استيعابه في نسقه عن فهم وإدراك ليقوم بتوظيفها في الحياة[١].

وهذا النوع من التعلم يسمى التعلم اللفظي ذا المعنى.

ولنظرية أوزوبل (David Ausubel) مسميات عدة أطلقوها التربويون، فهي تسمى بنظرية المنظومات المتقدمة، كما تسمى بالنظرية التمهيدية، وتسمى بالتعلم عن طريق التلقي أو التعلم الشرحي أو التعليم عن طريق الاستقبال، وتسمى التعلم ذو المعنى التام. فالذي سماها النظرية التمهيدية والمتقدمة وطريق التلقي والشرحي نظر إلى أسلوب عرض المعلومات، والذي سماها التعلم ذو المعنى التام، أي أن هذه النظرية تؤول إلى إعطاء المعنى التام للمتعلم، نظر إلى أسلوب تناول المعلومات[٢].

التعلم اللفظي ذو المعنى:

يعرف أوزوبل (David Ausubel) التعلم ذو المعنى: بأنه التعلم الذي ترتبط فيه المعلومات أو المفاهيم الجديدة بمفاهيم موجودة في البنية المعرفية للمتعلم " ويفسره

---

(١) حمدان، محمد زياد (١٩٨٥). طرق منهجية للتدريس الحديث: أنواعها واستخداماتها في التربية الصفية، عمان: دار التربية الحديثة، ص ٨٨-٨٩.

(٢) الحارثي، سلطان: نظرية المنظمات المتقدمة لديفيد أوزبل الرابط الإليكتروني: http://shere26queen.own٠.com.

و http://www.nashiri.net/index.php/articles/g

بأنه القائم على أساس مبدأ الاحتواء أي دمج المعرفة الجديدة مع معرفة موجودة مسبقا في البنية المعرفية للمتعلم بطريقة تؤدي إلى تثبيت المفهوم الجديد"[١].

والتعليم ذو المعنى يقصد به التعلم الذي يحدث فيه دخول معلومات جديدة إلى العقل ولها صلة بمعلومات سابقة مختزنة في بنيته المعرفية أو هو محاولة لربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة والتي تساعده على حل المشكلات التي تواجهه واتخاذ القررات المناسبة لها[٢].

فالتعلم ذو المعنى يتطلب حدوث اندماج حقيقي للمعلومة الجديدة بالبنية المعرفية السابقة لدى المتعلم، إذ كل متعلم يمتلك تسلسلاً فريداً من خبرات التعلم في ذاكرته، تختلف غما عند غيره من المتعلمين من حيث الكم والنوع، ومن هنا تبرز أهمية المعلومات السابقة للمتعلم. وقد عدها أوزوبل (David Ausubel) العامل الحاسم في التعليم[٣].

ويشير الأغا وعبد المنعم إلى أن التعلم ذا المعنى يحدث عندما تكون الخبرات الجديدة المراد تعلمها مرتبطة بالبنية المعرفية للمتعلم منظمة على أسس حقيقية وغير عشوائية، فتتمتع بوصفين ذات معنى منطقي، بمعنى أن تكون المفاهيم والمعارف مرتبطة بعضها ببعض، وذات معنى سيكولوجي، فتكون الخبرة الشخصية الجديدة مرتبطة بالخبرة التعليمية المسبقة في البنية العقلية المرتبطة"[٤].

---

(١) شعراوي، إحسان (١٩٨٥). الرياضيات أهدافها واستراتيجيات تدريسها، القاهرة: دار المعارف، ص ٧٥.

(٢) عدس، عبد الرحمن (١٩٩٨). علم النفس التربوي: نظرة معاصرة، الأردن: دار الفكر، ص٣٠٧.

(٣) أبو عوكل، ميسرة عوض عبد الهادي (٢٠٠٧). دراسة لإثراء مقررات العلوم للمرحلة الأساسية الدنيا بالمخططات المفاهيمية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية – غزة، ص ١٤.

(٤) الأغا، إحسان وعبد المنعم، عبدالله (١٩٩٧). التربية العملية وطرق التدريس، ط٤، غزة: مطابع منصور، ص ١١٨.

إن التعلم ذي المعنى يتطلب أساساً متيناً ورصيداً كبيراً من المعارف والمفاهيم والعلاقات، كما يستخدم وجود محتوى لا يعتمد على الصياغة اللفظية الجامدة، بل يمكن التعبير عنه بصيغ تقوية مختلفة دون أن يطرأ عليه أي تغيير ويتعرض لأي فقدان[١].

ونظرية أوزوبل (David Ausubel) للتعلم اللفظي القائم على المعنى هي جزء من الاتجاه المعرفي التي تفسر سلوك الفرد بالنظر إلى خبراته ومعلوماته واتجاهاته وأفكاره وطريقة معالجته. وذكر عبد الهادي ثلاثة اختلافات رئيسية بين النظرية السلوكية والنظرية المعرفية أجملها في التالي:

- منطقة العمليات ففي حين يركز السلوكيون على السلوك الظاهر للفرد بينما يركز المعرفيون على العمليات الوسيطة التي تتم داخل الفرد.
- نوع النتاجات التعلمية يهتم السلوكيون بالعادات من خلال المثير والاستجابة لتتحول إلى عادة، بينهم اهتم المعرفيون بتعلم ابنية معرفية حقيقية وتعلمه المتعلم لها من خلال تفاعل المعرفة والخبرة الجديدة مع البيئة الداخلية له.
- حقيقة التعلم. ففي حين يرى السلوكيون أن التعلم يكون بالمحاولة والخطأ مقابل التوسط في جل المشكلات بينما يرى المعرفيون أنه لا بد من توافر وصف لمشكلات سابقة لها علاقة بالمشكلة الحالية[٢]. بمعنى التأكد من توافر متطلبات تعليمية سابقة للتعلم الجديد.

فنظرية أوزوبل (David Ausubel) تقوم على ما يسمى بالمنظمات المتقدمة سواء اتخذت شكل معارف وخبرات تعليمية يراد إكسابه للمتعلم أو متطلبات تعلمية تتوافر لدى المتعلم ليتم توظيفها في عملية التعلم والتعليم. فيرى بارنتس (Barnett's) أن أوزوبل (David Ausubel) إنما اقترح المنظومات المتقدمة لتحقيق التعليم ذي المعنى وتحسين وسائل التعليم الاستقبالي ذي المعنى، وأن العملية التعليمية يجب أن تقوم

(١) منصور، علي (١٩٩٣). التعليم ونظرياته، دمشق: جامعة دمشق، ص٤٥١.

(٢) عبد الهادي، جودت (٢٠٠٠). نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، عمان: الدار العلمية الدولية ودار الثقافة، ص ٢٦.

على المنظمات المتقدمة التي تكون على شكل هيكل نظري: أي على شكل نظريات حتى يستطيع الطلاب بناء معرفتهم[1].

- **معيقات تحقيق التعلم ذي المعنى:**

يرى أوزوبل (David Ausubel) أن هناك عوامل عدة تحول دون تحقق التعلم ذي المعنى لدى المتعلم، من أهمها:

- المرحلة النمائية للمتعلم وبالتالي قدراته العقلية، فعدم توافر القدرة العقلية المناسبة لدى المتعلم تحول دون تحقق التعلم ذي المعنى. وذلك لصغر سنه أو لضعف في مستواه التعليمي أو لكونه من بطيئي التعلم أو لعدم توافر المتطلب التعليم السابق للتعلم الجديد، ومثال ذلك تعلم الطلاب غير الناطقين بالعربية لعدد من فروع التربية الإسلامية.
- ضعف دافعية التعلم، تعد الدافعية للتعلم من العوامل المهمة في التعلم، ولذلك فإن استطاع المعلم تحريك هذه الدافعية لدى المتعلمين أمكنه من تحقيق التعلم الفعال ذي المعنى. وتعلم بعض فروع التربية الإسلامية يحتاج إلى بذل جهود كبيرة لتحقيق الأهداف المخطط لها في عملية التعلم؛ لصعوبة ألفاظها ومستحقات تعلمها. فأصول الفقه مثلاً علم له ضوابطه التي لا يملك المتعلم أمامها إلا الحفظ الصم قبل الانتقال إلى توظيف المعرفة في الحياة وتحقيق التعلم ذي المعنى.
- الرتابة في أساليب التدريس واستراتيجياته، فقد يخدع بعض المعلمين أنفسهم بالاعتقاد أن أساليبهم التدريسية التي ألفوها هي الأنسب وبالتالي لا حاجة للتغيير والتطوير أو لأنهم لا يجيدون غيرها[2].

---

(1) - Barnett’s ،J. (2008). Learning Theories. Available; http;//www. publish. edu. uwo. ca/john. Barnett /faculty /images/classnotes. Html.

(٢) بل، هـ. فريدريك (١٩٨٩). طرق تدريس الرياضيات، ترجمة محمد أمين المفتي وممدوح محمد سليمان، ط٢، القاهرة: الدار العربي، ص ١٠١.



ولقد رأى أوزوبل (David Ausubel) أن لكل مادة من المواد العلمية التي يجري تعليمها للمتعلمين خصائصها ومزاياها. وأن لكل متعلم من المعلمين بنيتهم المعرفية التي تميزه عن غيره فكان من المهم مراعاة هذين الخطين المتوازيين خط بناء المعرفة المقدمة للمتعلم وخط بناء وتشكيل البنية المعرفية للمتعلمين.



المطلب الثاني: استراتيجية المنظمات المتقدمة

ويجري تناولها من خلال التالي:

أولاً: تعريف المنظمات المتقدمة:

عرف ملحم المنظمات المتقدمة بأنها: "مجموعة من العبارات التنظيمية التي تكون على درجة عالية من التجريد والعمومة التي تستوجب أو تضم موضوعاً ما وتتصف بمستوى عال من الشمول والتجريد"(١).

وعرفها العدوان والحوامدة بأنها: "استراتيجية تعليمية يستخدمها المدرس، وتمثل ملخص الكلام الذي يعده المدرس قبل عرض المادة الجديدة للدرس"(٢).

وعرفها زيتون وزيتون بأنها "استراتيجية تعليمية تستخدم من قبل المعلم وتمثل ملخص الكلام العام المعد منه قبل عرض المادة الجديدة"(٣).

ويرى الباحث أن استراتيجية المنظمات المتقدمة هي كل ما يزوِّد به المعلّم طلابه من مقدّمة، أو مادَّة تمهيدية مختصرة، في بداية الموقف التعليمي، حول بنْية الموضوع والمعلومات المراد معالجتها؛ بِهدف تعلُّم المعارف والمفاهيم المتَّصلة بالموضوع، من خلال ربْط المسافة بين ما يعرف المتعلم من قبل، وما يحتاج معرفته ورِدْمها. فهي مواد مُمهِّدة مختصرة في تهدف إلى تسهيل تعلم المفاهيم والأفكار، والقضايا المرتبطة بالموضوع.

---

(١) ملحم، سامي محمد (٢٠٠١). سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية، عمان: دار المسيرة، ص ٣٣٥.

(٢) العدوان، زيد سليمان والحوامدة، محمد فؤاد (٢٠١١). تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، الأردن/عمان: دار المسيرة، ص ١٢٣.

(٣) زيتون، حسن حسين وزيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٣). التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، الأردن/عمان: عالم الكتب، ص ١٣٥.

ثانياً: فروض نظرية أوزوبل (David Ausubel):

تقوم هذه النظرية على مجموعة من الفروض:

- درجة الارتباط بين البنية المعرفية السابقة والمعرفة الجديدة. تتفاوت درجة ارتباط المعارف والخبرات الجديدة المراد إكسابها للمتعلمين مع ما لديهم من بناء معرفي ومهاري سابق، وكلما زادت درجة الارتباط بينها أمكن التعلم بسرعة أكبر ويسر أكثر.
- نوع الارتباط بين التعلم الجديد والبناء المعرفي السابق لدى المتعلمين يؤثر على سرعة التعلم فالربط المنظم يسرع في عملية التعلم.
- أسلوب الأفراد في استقبال المعرفة الجديدة فلكل فرد أسلوبه الخاص في استقبال المعلومات ومعالجتها وتخزينها وتوظيفها.
- استراتيجية التعليم والتعلم. فيما إن كان تعلم المعلومات الجديدة يتم اعتمادا على المعاني أو الحفظ والاستظهار(1).
- التعليم المباشر عن طريق التلقي وهو الذي يجعل التعليم أكثر معنى للطالب فتتاح له المعلومات اللفظية من خلال أسلوبي التعلم بالاستقبال أو بالاكتشاف(2).

ثالثاً: المحددات "المفاهيم" الأساسية لنظرية أوزوبل (David Ausubel):

اعتمدت نظرية أوزوبل (David Ausubel) على عدة محاور تمثل محددات عامة للنظرية:

المحدد الأول: البنية المعرفية:

ويقصد بها على حد تعبير أوزوبل (David Ausubel) كما يرى فرحان ومرعي: مقدار معرفة الفرد حول موضوع معين في وقت معين، ونظام هذه المعرفة لديه

(1) ملحم: سيكولوجية التعلم والتعليم، مرجع سابق، ص ٣٣٦.

(2) جاسم، محمد. (٢٠٠٤). نظريات التعلم، الأردن/عمان: دار الثقافة، ص ٢٠٥.

ومدى وضوحها وثباتها عنده"[1].

أما الزيات فيرى أنها: تلك النظم أو الأجهزة التي تحلل المعلومات المتاحة لها؛ والتي تؤدي كل من الوظائف: الادراك والترميز والفهم اللغوي وحل المشكلات والتحكم في الاستجابة النهائية "[2].

ويرى أبو جادو أنها: مقدار المعرفة الراهنة عند المتعلم ووضوحها وتنظيمها، هذه المعرفة التي تتألف من الحقائق والمفاهيم والقضايا والنظريات والمعطيات الإدراكية الخام التي تتوافر للمتعلم في لحظة ما[3].

وهي عند الشرقاوي: عبارة عن إطار يتضمن مجموعة منظمة من الحقائق المفاهيم والتعميمات والقوانين والنظريات، ويعتبر الأساس للعلاقات المتتابعة من المعلومات الجديدة[4].

وبرأي ملحم إنها "المفاهيم أو الأفكار شبه الثابتة والمنظمة تنظيماً ذاتياً متمايزاً في وعي المتعلم"[5].

ويرى الباحث أن الأمر المهم في البنية المعرفية هو توافر المتطلب التعليمي السابق اللازم للتعلم الجديد؛ ليسهل على كل من المعلم والمتعلم تنفيذ المهام التعليمية فالمعلم بجعله جسراً للتعلم الجديد، والمتعلم بحسن توظيفه مع بنيته المعرفية السابقة ليخلص بالتعلم المخطط له.

---

(١) فرحان، اسحاق ومرعي، توفيق (١٩٨٤). المنهاج التربوي بين "الأصالة والمعاصرة"، الأردن/عمان: دار الفرقان، ص ١٠٢.

(٢) الزيات: سيكولوجية التعلم، مرجع سابق،، ص ٢٩٧.

(٣) أبو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٠). علم النفس التربوي، ط٢، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ص ٣٦٣.

(٤) الشرقاوي: التعلم، مرجع سابق، ص١٨١.

(٥) ملحم: سيكولوجية التعلم والتعليم، مرجع سابق، ص ٣٣٥.

المحدد الثاني: المادة العلمية ذات المعنى:

وهو ما يسمى بالمنهاج الدراسي من حيث المحتوى سواء أكان معرفة أو خبرة تعليمية. وتعد المادة العلمية التي تقدم للمتعلم ذات معنى اذا ارتبطت ارتباطاً جوهرياً وبصورة منظمة مع بنيته المعرفية، فإن توافرت هذه المادة فإنها كما يرى أوزوبل (David Ausubel) ستؤدي إلى تعلم ذي معنى. ويشير الزيات إلى أن أوزوبل (David Ausubel) عرف المعنى بأنه خبرة شعورية متمايزة بدقة ومحددة بوضوح، وتنبثق لدى الفرد حين تتفاعل العلاقات والرموز والمفاهيم والوظائف المرتبطة بمضمون المعنى ويتم بالتالي استيعابها وتمثلها في بنائه المعرفي[1].

المحدد الثالث: طرائق بناء المحتوى التعليمي:

ويشير الشرقاوي إلى أن كل من أوزوبل (David Ausubel) وربنسن ينظران إلى البناء المعرفي عند الفرد على أنه يمثل الشكل الهرمي، لذلك غالباً ما تكون النظريات العامة أو المفاهيم الأكثر عمومية قمة الهرم[2]. وقد أوضح نشواتي إلى طريقة تنظيم المادة الدراسية بأنها واحدة من أهم المسائل التي اهتمت بها نظرية أوزوبل (David Ausubel) وأنه يفترض وجود علاقة متوازية بين طريقة تنظيم المادة الدراسية وبين العمليات العقلية التي يمارسها المتعلم في معالجته لها وتنظيمها في عقله ويرى أن لكل منهاج بنية من المفاهيم منظمة على هيئة هرمية تكون المفاهيم العامة المجردة ذات الشمولية العالية في قمتها. وهي تتدرج بحيث تبدأ من قاعدة بسيطة في عموميتها وشمولها ولا تزال ترقى في ذلك حتى تصل إلى المفاهيم العامة المجردة[3].

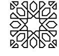
وقد قام الباحث ببناء أداة الدراسة ومواد المعاجة التجريبية، وفق هذه المحددات، وذلك من خلال ما يلي:

---

(١) الزيات: سيكولوجية التعلم، مرجع سابق، ص٣٠١.

(٢) الشرقاوي: التعلم: نظريات وتطبيقات، مرجع سابق، ص ١٧٩.

(٣) نشواتي، عبد المجيد (١٩٨٥). علم النفس التربوي، ط٢، الأردن/عمان: دار الفرقان، ص ٥٥٠-٥٥٢.



- تحديد مفردات الاختبار وبدائله، في ضوء المحددات الأساسية لنظرية أوزوبل (David Ausubel).

- ربط المادة العلمية، مع بنية الطالب المعرفية.

- الاعتناء بتضمين المحتوى التعليمي للمفاهيم والأفكار الثابتة في ذهن الطالب؛ ليتم بناء المعلومات الجديدة عليها.

- الموازنة بين المادة العلمية والعمليات العقلية، التي يقوم الطالب بمعالجتها وتنظيمها في عقله.

- بناء المحتوى التعليمي، على شكل مفاهيم منظمة، تبدأ بالمفاهيم البسيطة، وتنتهي بالمفاهيم العامة المجردة؛ لتحقيق البناء المعرفي المترابط للطالب.

- دعم المحتوى التعليمي بالخرائط المفاهيمية الشارحة؛ لتيسير عملية التعلم للطالب.

- تنبيه المعلم إلى اختيار المنظم المتقدم المناسب، حسب طبيعة الموضوعات المشروحة.

- إعداد الأنشطة التعليمية، بناءً على البنية المعرفية للطالب، مع مراعاة ربطها بثقافته السابقة؛ ليسهل تصوُّرها في ذهن الطالب.

- بناء تقويم الدروس التعليمية، مع مراعاة صياغتها في ضوء المحددات الأساسية لنظريية أوزوبل (David Ausubel).

- توجيه المعلم إلى تنفيذ العملية التعليمية، وفق خطوات إجرائية، مبنية على محددات علمية؛ لتحقيق الهدف من تطبيق النظرية.

- تضمين مقدمة الدليل بتعليمات إرشادية، تُؤكد على أهمية العناية بهذه المحددات من قبل المعلم، عند القيام بعملية التدريس للطلاب.

رابعاً: مستويات "أبعاد" منظومة التعلم عند أوزوبل (David Ausubel):

تتمثل منظومة التعليم في مستويين رئيسين هما[1]:

المستوى " البعد" الأول: يتعلق بالمعلم:

بإعادة تنظيم المحتوى الدراسي: المعرفة والخبرة التربوية المتضمنة فيه المراد من المتعلم تعلمها، وتحديد أساليب واستراتيجيات تقديمه وعرضها عليه في الموقف التعليمي. ويتم ذلك في صورتين رئيستين هما:

الصورة الأولى: التعلم الاستقبالي:

وفيه تقدم المادة المراد تعلمها للمتعلم بالشكل النهائي دون أن يتضمن أي اكتشاف من جانب المتعلم، بل هي مجرد إدخال المعلومات في البنية المعرفية ليسهل عليه استرجاعها مستقبلاً.

الصورة الثانية: التعلم الاكتشافي:

وفيه فإن المادة المراد تعلمها لا تقدم للمتعلم بصورة نهائية مباشرة، بل عليه أن يقوم هو باكتشافها كلا أو جزءا بنفسه قبل أن يستوعبها، ويقوم بإدخالها في بنيته المعرفية بعد أن يستوعبها. فالمهمة التعليمية هي اكتشاف شيء ما ثم اسيعابه وإدخاله في البنية المعرفية لتتكامل معها ويعاد تنظيمها في صورة بناء معرفي جديد معدل لا يعبر تماماً عما كان لدى المتعلم من قبل ولا ما قدم إليه من جديد.

المستوى "البعد" الثاني: يتعلق بالمتعلم ذاته:

أي بكيفية تعامله مع المادة التعليمة ومعالجته لها، وربطها أو دمجها ببنيته المعرفية السابقة، إن كان لديه فيها شيء له علاقة.

ويتم من خلال صورتين هما:

(١) بل: طرق تدريس الرياضيات، مرجع سابق ، ص ٩٩.

الصورة الأولى: التعلم الاستظهاري:

وتحدث عندما يقوم المتعلم بنقل المعرفة والخبرة التربوية إلى بنيته المعرفية كما هي دون جهد كبير ولا تفكر في المعاني والعلاقات والروابط حتى إذا ما طلب من تذكرها فقط فالتعلم إنما هو استظهاري وبالتالي لا يحدث تعديل أو تغيير في البناء المعرفي للمتعلم؛ لأنه يتذكر المعلومات فقط[١].

الصورة الثانية: التعلم ذو المعنى:

وهو عملية مميزة للتعلم تتمثل في أن نتيجة التعلم تكون ذات معنى أي الوصول للمعنى الذي يعكس بالضرورة استكمال تلك العملية بالقدرة على توظيف المعرفة والخبرة التعليمية في الحياة[٢]. ويعتمد التعلم على وجود مرتكزات فكرية ثابتة لها صلة بالمادة المتعلمة وموجودة مسبقاً في البنية المعرفية للمتعلم[٣].

ويميز أوزوبل (David Ausubel) بين التعلم الاستظهاري والتعلم ذي المعنى بقوله هناك خطأ سائد باعتبار التعلم بالتلقي والتعلم الاستظهاري شيئاً واحداً وأن التعلم بالاكتشاف هو تعلم ذي معنى، والحق أن لكل منها ما يميزه عن غيره فكل من التعلم بالتلقي والتعلم بالاكتشاف يمكن أن يكون تعلماً استظهارياً أو تعلماً بالاكتشاف تبعا للظروف التي يحدث التعلم عندها. فإذا كان التعلم وناتجه سيقتصر على الحفظ الأصم كان التعلم استظهارياً غير ذي معنى[٤].

---

(١) الشرقاوي، أنور محمد (١٩٨٨). التعلم "نظريات وتطبيقات"، ط٣، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ص ١٣٦.

(٢) بل: طرق تدريس الرياضيات، مرجع سابق، ص ٩٩- ١٠٠.

(٣) أبو زينة، فريد (٢٠٠١). الرياضيات مناهجها وأصول تدريسها "، ط٥، عمان: دار الفرقان، ص ٨٤.

(٤) كما ذكر ذلك في مقال له منشور في مجلة "Educational Theory، January، 1961" نقلاً عن: بل، طرق تدريس الرياضيات، مرجع سابق، ص ٩٩ – ١٠٠.

خامساً: أنماط التعلم وفق نظرية أوزوبل (David Ausubel):

للتعلم وفق نظرية أوزوبل (David Ausubel) أنماط عدة ولقد خلص الشرقاوي إلى أنها تتمثل في أربعة أنماط وفقاً لدور كل من المعلم والمتعلم وهي:

النمط الأول: التعلم بالاستقبال القائم على المعنى التام:

وفي هذا النمط فإن المادة التعليمية التي يحصل عليها المتعلم تنتظم بصورة متسلسلة ومنطقية في شكلها النهائي بالربط بينها وبين البنية المعرفية السابقة لدى المتعلم.

النمط الثاني: التعلم بالاكتشاف القائم على المعنى التام:

وفي هذا النمط يصل المتعلم إلى المعرفة أو حل المشكلة والمهمة المطلوبة بشكل مختلف عما قدم إليه، من خلال النظر في العلاقات بين الموضوعات والعناصر وبين تلك المعارف والخبرات وهذه تعد عنده إضافة جديدة لما كان لديه متوافراً من قبل ثم يقوم بالربط بما عنده. فهو تعلم بالاكتشاف انتهى بتعلم ذي معنى.

النمط الثالث: التعلم بالاستقبال القائم على الحفظ:

وهذا النمط يقوم على تلقي المتعلم المعرفة والخبرة التعليمية كما هي دون ربطها بما لديه من بنية سابقة.

النمط الرابع: التعلم بالاكتشاف القائم على الحفظ:

وفي هذا النمط يصل المتعلم إلى المعلومات أو حل المشكلة والقيام بالمهمة دون استخدام لمعرفة يقدمها المعلم فيحتفظ بما قدم له كما هو دون الربط بينها وبين ما لديه من معرفة[١].

بينما يرى الكناني والكندري أن الأنماط وفق نظرية أوزوبل (David Ausubel) هي كالتالي:

(١) الشرقاوي: التعلم "نظريات وتطبيقات"، مرجع سابق، ص ١٣٧.

النمط الأول: التعليم بالاستقبال:

وهذا التعليم يعني أن يستقبل الطالب المعلومات التي تعرض أمامه دون اكتشاف[1].

النمط الثاني: التعليم بالاكتشاف:

ويتم من خلال أسئلة يوجهها المعلم للطلاب ويهيئ لهم فرصة المناقشة ليقوموا بالاستنباط والاكتشاف، وتصحيح مفاهيم الطلاب واستنباطاتهم ليتوصل معهم إلى المفاهيم الصحيحة وصوغها صوغاً سليماً، وهذا النمط من التعليم يتميز بالفعالية والمشاركة الفعالة للطلاب أثناء تلقي المعلومة[2].

النمط الثالث: التعليم ذو المعنى التام:

وفيه يقوم الطالب بربط المعلومات الجديدة والاحتفاظ بها مع المعلومات والمعارف السابقة التي اكتسبها قبل ذلك.

ولكي يكون هذا التعلم ذا معنى تاماً ومنطقياً يفترض أن يقوم المتعلم بالتالي:

- ربط المعلومات الجديدة بالأفكار المتوافرة في بنيته المعرفية السابقة.
- إعادة صوغ الأفكار الجديدة التي تتطلب إعادة تنظيم المعرفة الحالية.
- التمييز بين أوجه الشبه والاختلاف بين المعلومات والمعارف الجديدة والموضوعات المتعلقة بها المتوافرة في بنيته المعرفية السابقة.
- نقل ما يتعلمه في مواقف جديدة عند الحاجة لذلك وهو ما يسمى توظيف المعرفة في الحياة.

---

(١) الكناني، ممدوح والكندري، أحمد. (١٩٩٢). سيكولوجية التعليم وأنماط التعلم وتطبيقاتها النفسية والتربوية. الكويت: مكتبة الفلاح، ص. ٥٤٧.

(٢) المرجع السابق، ص ٥٤٨.

النمط الرابع: التعليم بالحفظ الصم (الآلي):

وذلك أن يقوم الطالب بحفظ المعلومات الجديدة دون ربطها بالبنية المعرفية السابقة، وهذا يفقد البناء المعرفي للطالب.

ويكون التعلم بالحفظ والصم دون معنى في حالتين:

الحالة الأولى:

حفظ المادة العلمية والمعلومات دون تفاعل مع المعرفة والخبرة التربوية السابقة لدى المتعلم كما تحفظ أدوات التسجيل الكهربائية والإليكترونية(١).

الحالة الثانية:

حفظ مقاطع محددة من نصوص معينة دون التفات إلى وجود روابط ذات معنى فيما بينها؛ كأن يكون العمل التعليمي مؤلفا من ارتباطات لفظية عشوائية "تعسفية"(٢).

وعلى ضوء تصور أنماط التعلم عند أوزوبل (David Ausubel) فإن التعلم من وجهة نظره تتمثل في إحداث علاقات وارتباطات بين المعرفة والخبرة التربوية المتوافرة في البنية السابقة لدى المتعلم والمعرفة والخبرة التربوية الجديدة التي يقدمها المعلم في الموقف الصفي، ولذلك فإن البنية السابقة بما تتضمنه من معلومات وأفكار ومبادئ تلعب دوراً رئيساً في عملية التعلم؛ فهي بمثابة الجسر الموصل بين ما يجري تقديمه وما سيكون عليه المتعلم فيما بعد(٣).

ويرى الباحث أن أغلب هذه الأنماط، يمكن أن يتم الاعتماد عليها عند القيام بتعليم غير الناطقين باللغة العربية؛ ولكن قد يُفضَّل أحدها على الآخر، وذلك حسب:

---

(١) الشرقاوي: التعلم "نظريات وتطبيقات"، مرجع سابق، ص ١٣٦.

(٢) الكناني والكندري: سيكولوجية التعليم سيكولوجية التعليم وأنماط التعلم وتطبيقاتها النفسية والتربوية ، مرجع سابق، ص ٥٤٩.

(٣) الشرقاوي، التعلم: "نظريات وتطبيقات"، مرجع سابق، ص ١٣٧.

• **اختلاف المستوى الدراسي**: إذ إن الطلاب المبتدئين في المستويات الأولى قد يتناسب معهم نمط معين أكثر من نمط آخر؛ فطلاب المستويات العليا ذوو المستوى المتقدم، قد تناسبهم أنماط، لا تتناسب مع المستويات المبتدئة؛ وذلك لاختلاف مراحلهم العمرية، وتعدد إمكاناتهم المعرفية، وتباين مهاراتهم اللغوية.

• **الموضوعات المستهدفة**: فنجد أن بعض الموضوعات قد تتطلب نمطاً معيناً دون غيره، وبعضها الآخر قد يتطلب نمطاً أكثر من غيره؛ وذلك نظراً لطبيعة المعلومات والأفكار المراد تقديمها للطلاب.

• **نوعية الطلاب**: فبعض الطلاب قد يناسبهم نمط معين أو عدة أنماط، قد لا تناسب غيرهم من الطلاب؛ وذلك لاختلاف خصائصهم النفسية، وتباين شخصياتهم، وتنوع ثقافاتهم، وتعدد جنسياتهم.

• **حاجة المعلم**: فقد يحتاج المعلم إلى استخدام أنماط معينة؛ وذلك حسب ما يمليه الموقف التعليمي.

سادساً: أهمية المنظمات المتقدمة ووظائفها:

وتتمثل في التالي[(١)]:

١- هذه الطريقة تسهل التعليم الاحتوائي من خلال توفير مركزات فكرية للعملية التعليمية وزيادة القدرة على التمييز بين الأفكار الجديدة وما يرتبط بها من أفكار موجودة في البنية المعرفية لكي لا تحصل فجوة تفصل ما بين ما اكتسبه التلميذ سابقاً وما يحتاج لمعرفته في تعلم المادة الجديدة.

٢- تلعب المنظمات المتقدمة دوراً أساسياً ومهماً في توسيع قدرة المتعلم على تنظيم المادة الجديدة وسهولة تعلمها وتذكرها لأنها تقوم بربط مفاهيم الموضوع المعني بالدرس مع المفاهيم الأخرى، فهي تمثل موجهات أولية يستند عليها التلاميذ في تكوين المفاهيم الجديدة والأفكار.

---

(١) زكري، عمر محمد مدني (١٩٨٧). استراتيجيات ما قبل التدريس. رسالة الخليج، الرياض: مكتب التربية العربي، العدد (٢٢)، ص. ص ١٥٤- ١٦٨، ص ١٥٩.

٣- تلعب دوراً أساسياً في زيادة القدرة على تمييز الأفكار الجديدة وما يرتبط بها من أفكار في البنية المعرفية لأنها تساعد على استقبال وخزن المعلومات والحقائق بطريقة هرمية ومنظمة من معلومات عامة ومن ثم إلى الفهم وإدراك المعنى الدقيق للحقائق والمفاهيم وتساعد على انتقال أثر التعلم المدرسي إلى المواد الأخرى وإلى خارج المدرسة.

٤- هذه الطريقة تمنح المعلم حالة عالية من الثقة بقدراته العلمية وبنفسه وتمنحه المرونة الكافية في عرض المادة خلال الحصة.

٥- تساعد المدرس على تحديد الوسائل والأساليب والأنشطة الصفية ونوع المعلومات المقدمة في الحصة سواء كان في بداية الحصة أم في وسطها أم في أخرها لأنه يستطيع تنظيم وقت الحصة وتوزيع المعلومات المقدمة فيها وطبيعة الأنشطة والأساليب المستخدمة(١).

٦- توضح مدى التشابه والاختلاف بين المفاهيم ذات الصلة الموجودة في البنية المعرفية للمتعلم وبين المفاهيم الجديدة(٢).

٧- ردم المسافة بين المعلومات السابقة لدى المتعلم ومعلوماته الجديدة. أكد نشواتي على أن المقدمات تقوم بتقريب الفجوة بين المعلومات والبناء المعرفي السابق لدى الطلاب وبين والمعلومات الجديدة المتضمنة في المحتوى الدراسي والمادة الدراسية موضوع الاهتمام، مما يسهل عليهم تمييز المادة الجديدة وفهمها ودمجها في بنيتهم المعرفية السابقة(٣).

---

(١) الأحمد، ردينة ويوسف، حذام (٢٠٠١). طرائق التدريس، الأردن/عمان:، دار المناهج، ص ١٤٠.

(٢) شعراوي: الرياضيات أهدافها واستراتيجيات تدريسها، مرجع سابق، ص ٧٨.

(٣) نشواتي، عبد المجيد (١٩٩٦). علم النفس التربوي، ط٨، بيروت: مؤسسة الرسالة، ص ٢٣٦.

سابعاً: الأسس السيكولوجية للتعليم باستخدام المنظمات المتقدمة:

وتتمثل بالأسس التالية[1]:

الأساس الأول:

أن يكون ذهن المتعلم نشطاً في موقف التعلم ليتمكن من تخزين المعلومات بشكل هرمي متسلسل من العام الشامل إلى الخاص المحدد.

الأساس الثاني:

أن تقدم المعلومات للمتعلم بطريقة مناسبة تساعده على معالجة المعلومات ذهنياً.

الأساس الثالث:

أن يكون المنظم المتقدم شاملاً لمعلومات هامة يحتاجها المتعلم.

الأساس الرابع:

أن يتضمن المنظم المتقدم المفاهيم الأساسية التي يتوافر فيها الوضوح والشمول والتسلسل المنطقي والعمومية والإيجاز.

الأساس الخامس:

أن تستخدم مصطلحات ومفاهيم وقضايا موجودة ومألوفة للمتعلم.

ويرى الباحث أن هذه الأسس مهمة؛ عند القيام ببناء المنهج التعليمي القائم على استراتيجية المنظمات المتقدمة؛ فينبغي أن تُعنى بمزيدٍ من الاهتمام سواءً عند التخطيط للدروس التعليمية، أو عند تنفيذها، أو عند التقويم؛ فلابد أن تتم مراعاتها عند تحديد الإطار العام للدرس، وكذلك عند بناء الأهداف الإجرائية، وعند تهيئة الدرس للطلاب، و أيضاً عند استخدام الوسائل التعليمية المناسبة، وعند إعداد المحتوى التعليمي، وكذلك عند عرض الدرس على الطلاب، وعند القيام بالأنشطة التعليمية،

(١) قطامي، يوسف وأبو جابر، ماجد وقطامي، نايفة (٢٠٠٠). تصميم التدريس. عمان: دار الفكر، ص ٣٧٥.

وأخيراً عند تقويم الطلاب وتكليفهم بالواجبات المنزلية؛ لتتحقق بذلك الفاعلية المنشودة من استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في التدريس.

لذا قام الباحث ببناء مواد المعالجة التجريبية — الخاصة بهذه الدراسة — وفق هذه الأسس؛ ليُحقق (دليل المعلم وكتاب الطالب) الأهداف الموضوعة لأجله، وليقوم على أسس علمية صحيحة.

ثامناً: أهداف المنظمات المتقدمة:

للمنظمات أهداف وغايات متعددة من أهمها التالي:

-تهيئة كل الظروف الممكنة التي تجعل التعلم ذا معنى، حيث أنه كلما كان التعلم ذا معنى كلما سهل ارتباطه، وانتظامه، واندماجه في البناء المعرفي وإثراء البناء المعرفي للمتعلم.

-مساعدة المتعلم على تحقيق بنية معرفية تتصف بالثبات، والوضوح، والتنظيم، وتتضمن أفكارا ذات علاقة وثيقة بالمواد التعليمية.

-إتاحة الفرص أمام المتعلم لإيجاد روابط حقيقية وليست عشوائية، للمبادئ والمفاهيم ذات العلاقة بها، والتي تم تكوينها مسبقًا في بنائه المعرفي.

- صقل وتهذيب البنية المعرفية لدي المتعلم، ويسهل ذلك اكتساب المواد التعليمية والخبرات والاحتفاظ، والاستدعاء، والانتقال إلى مواقف تعلم أخرى جديدة مماثلة[(١)].

- تزويد المتعلمين بالقواعد المنظمة التي تسهم في تمكينهم من ربط ودمج المعلومات الجديدة، وتثبيتها، واستدعائها.

---

(١) قطامي، يوسف وقطامي، نايفة (١٩٨٩). نموذج التدريس الصفي، ط٢، الأردن/عمان: دار الشروق، ص ٢٨٢. وأبو حويج، مروان وتيم، عبد الجابر وأبو مغلي، سمير وسلامة، عبد الحافظ (٢٠٠٠). المدخل إلى علم النفس التربوي، الأردن/عمان: دار اليازوري، ص ٢٢٤.

-تسهيل مهمة نمو المفاهيم وإيضاح الغامضة منها، وربطها ودمجها في البناء المعرفي للمتعلم.

-تعطي مخططاً عاماً للمادة التي ستعلم.

-تسهل التعلم وتزيد من سرعته[١].

-تساعد على مراجعة الخبرات التعليمية السابقة، التي سبق للطلبة دراستها في دروس سابقة.

-تزيد من اهتمامات الطلبة وتشوقهم للتعلم الجديد[٢].

-تعمل على توجيه الانتباه وإثارة الاهتمام عند التعلم.

-تعمل على زيادة فهم ما يتعلمه الطالب وتقليل عملية الفهم الخطأ للمفاهيم، وذلك عن طريق تقديم تعميمات وأطر للمفاهيم الصحيحة[٣].

---

(١) حمادات، محمد حسن محمد (٢٠٠٩). منظومة التعليم واساليب تدريس، الرياضيات، اللغة الانجليزية، الكيمياء (الانشطة التعليمية، تكنولوجيا التعليم، تدريب، ابداع، نظام، الجودة) الأردن/عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع، ص ٢١٦.

(٢) عطا الله، ميشيل كامل (٢٠١٠). طرق واساليب تدريس العلوم، الاردن/عمان: دار المسيرة، ص ٢١٠.

(٣) الكبيسي، عبد الواحد حميد (٢٠٠٨). طرق تدريس الرياضيات أساليبه (أمثلة ومناقشات)، الأردن/عمان: مكتبة المجتمع العربي، ص ١٨٣.

تاسعاً: أنواع المنظمات المتقدمة:

وتتمثل في مجموعتين هما:

المجموعة الأولى: المنظمات المتقدمة المكتوبة:

وتنقسم هذه المجموعة إلى نوعين:

النوع الأول: المنظم المتقدم الشارح:

ويكون ذلك عندما تكون هذه المعلومات غير متوافرة سابقاً في بنية المتعلمين، أو غير مألوفة لهم؛ كأن يكون الموضوع الذي سيقدم جديداً متضمناً مفاهيم أو حقائق جديدة بهدف تزويدهم بالأفكار والأسس التي تمكن المتعلمين من تصنيف ودمج المفاهيم والأفكار والمعلومات الفرعية المحددة فالمنظم في هذه الحالة سيشتمل على المزيد من التفاصيل والأفكار التوضيحية التي توضح الموضوع الدراسي الجديد لكي يحتفظ به المتعلم في بنائه المعرفي[١].

ويتمثل المنظم المتقدم الشارح في التالي[٢]:

- **التعميمات والمبادئ:**

يرى أوزوبل (David Ausubel) أن العموميات التعليمة هي التي تبقى لدى المتعلم وتدوم، لذا ينبغي على المعلم أن يحرص على مساعدة المتعلمين على بناء المعرفة وفق طرق سهلة الاستيعاب والاستعمال، وكذلك توضيح المعرفة وفق علاقات مفاهيمية؛ لأن ما يتم دمجه وفق هذه العلاقات يسهل استيعابه ونقله لمواقف تعلم جديدة " توظيفه في الحياة" وبمعنى آخر على المعلم تحديد كل المفاهيم المتضمنة في التعميم ليفهمه المتعلمين، ثم يتبع ذلك مناقشة المتعلمين من خلال أمثلة واستثناءات للتعميم[٣].

---

(١) الأحمد ويوسف: طرائق التدريس، مرجع سابق، ص ١٤١.

(٢) زيتون، كمال: تدريس العلوم للفهم، مرجع سابق، ص ١٣٥.

(٣) قطامي وآخرون: تصميم التدريس، مرجع سابق، ص ٣٧٧.

- **خريطة المفهوم:**

وهي عبارة عن تنظيم هرمي لمفهوم عام على شكل شجري ويوضح المفاهيم المصنفة والمندرجة تحت المفهوم العام وتوضح العلاقات بينها جميعاً.

تعرف بأنها: "مخططات المفاهيم هي طريقة لتحليل المفاهيم وبيان العلاقات الهرمية فيما بينها. "(١) وتعرف بأنها" عملية أو أداة تعمل على تنظيم الأفكار والمعاني وتوضح العلاقات بين المفاهيم التي تشتمل عليها وحدة أو موضوع من المنهاج المقرر"(٢).

- **مكونات المخططات المفاهيمية:**

تتكون من التالي:

المكون الأول: المفهوم العلمي:

هو عبارة عن بناء عقلي ينتج من الصفات المشتركة للظاهرة أو تصورات ذهنية يكونها الفرد للأشياء، ويوضع المفهوم داخل شكل بيضاوي أو دائري أو مربع(٣). وإن وضوح العلاقة فيما بين المفاهيم بشكل مخطط مفاهيمي تؤكد على صدق البنية المعرفية التي تبنى عليها الأفكار السليمة والتي بموجبها تكتشف المعرفة(٤).

(١) الهويدي، زيد (٢٠٠٥). الأساليب الحديثة في تدريس العلوم، العين: دار الكتاب الجامعي، ص ٢٠٧.

(٢) عطا الله، ميشيل (٢٠٠٣). أثر استراتيجية الخريطة المفاهيمية في التحصيل الدراسي الآني ومتوسط المدى في مادة العلوم لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس الأنوروا، مجلة المعلم/الطالب، العددان (الأول والثاني)، ص ٥٣-٦٧.

(٣) الفالح، سلطانة قاسم (٢٠٠٥). فاعلية خرائط المفاهيم في تنمية القدرة على إدراك العلاقات وتعديل التصورات الخاطئة في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثاني متوسط في مدينة الرياض، المجلة التربوية، المجلد (٢٠)، العدد. (٧٧)، ص ١٢٩- ١٣٥.

(4) Sharma ،R. C (1998). Modern Science Teaching ،Dhanpat Raipublishing CO. PVT ،LTD ،Delhi. p. 659

المكون الثاني: كلمات الربط:

وهي عبارة عن كلمات تستخدم لربط مفهومين أو أكثر مثل: تصنف إلى، يتكون، يتركب، من، لها... الخ، وتكتب على الخط الواصل بين المفهومين أو أكثر.

المكون الثالث: العلاقات الارتباطية السهمية:

وهي عبارة عن وصلات قد تكون أفقية أو رأسية بين مفهومين أو أكثر من التسلسل الهرمي وتمثل في صورة خطوط.

المكون الرابع: الأمثلة أحيانًا:

ويقصد الحوادث أو الأفعال المحددة التي تعبر عن أمثلة للمفاهيم، وغالباً ما تكون أعلامًا، لذلك لا تحاط بشكل بيضاوي؛ لأن الأعلام والأماكن لا تعد مفهوما لما سبق ذكره[1].

- **تصنيفات مخططات المفاهيم:**

تصنف المخططات المفاهيمية تبعا لأشكالها ولطريقة تقديمها للمتعلمين.

التصنيف الأول: مخططات المفاهيم تبعا لأشكالها:

وهذا ثلاثة أنواع:

الشكل الأول: خريطة المفاهيم الهرمية:

وهي التي يتم فيها ترتيب المفاهيم في صورة هرمية بحيث تتدرج من المفاهيم الأكثر شمولية والأقل خصوصية في قمة الهرم إلى المفاهيم الأقل شمولية والأكثر خصوصية في قاعدة الهرم.

الشكل الثاني: خريطة المفاهيم المجمعة:

وهي نوع آخر من خرائط المفاهيم يتم وضع المفهوم العام في منتصف الخريطة يليه بعد ذلك المفاهيم الأقل عمومية حتى يتم بناء الخريطة.

(١) خطايبة، عبد الله محمد (٢٠٠٥). تعليم العلوم للجميع، الأردن/عمان: دار المسيرة، ص٣١١.

الشكل الثالث: خريطة المفاهيم المتسلسلة (التدفقية):

وهي التي يتم فيها وضع المفاهيم بشكل متسلسل في علاقات ارتباطية يقود بعضها إلى بعض.

التصنيف الثاني: حسب طريقة تقديمها للمتعلمين:

وهو ثلاثة أشكال رئيسة:

الشكل الأول: خريطة المفاهيم القاصرة:

وهي التي تعطى للمتعلمين قاصرة على المفاهيم فقط، وخالية من الأسهم وكلمات الربط، ويطلب من المتعلم رسم الأسهم والتي تربط بين كل مفهومين وكتابة كلمات عليها.

الشكل الثاني: خريطة افتراضية:

حيث تعطى للمتعلمين قائمة بالمفاهيم وكلمات الربط وخريطة مفاهيمية ناقصة، ويطلب من المتعلمين إكمال الخريطة بما يناسبها من المفاهيم وكلمات الربط.

الشكل الثالث: الخريطة المفتوحة:

يقوم المتعلمون ببناء خريطة مفاهيمية لموضوع ما دون التقيد بقائمة محددة من المفاهيم أو بنص من الكتاب أو بمرجع معين[1].

ويرى الباحث أن الشكلين: الأول والثاني يصلحان للمتعلمين في مرحلة التعليم دون الثانوية؛ لأنه يتناسب مع مستواهم العقلي، أما النوع الثالث وهو الخريطة المفتوحة فيصلح لطلاب المرحلة الثانوية فأكثر.

---

(١) المرجع السابق، ص ٣١٥. وعفانة وأبو ملوح: أثر استخدام بعض الاستراتيجيات النظرية البنائية، مرجع سابق. وانظر أيضا في Odom، and Kelly: Integration Concept. P.160.

- **المؤشرات الدالة على جودة مخططات للمفاهيم:**

يستدل على جودة ومناسبة الخريطة المفاهيمية من خلال التالي[1]:

أ. مخطط المفاهيم لا يتعين أن يكون متماثلاً إذ يمكن أن يتضمن مفاهيم على جانب واحد تزيد عن الجانب الآخر.

ب. المخططات التي تكون أكثر قربا من المعاني هي التي تحوز عليها بالنسبة لتلك المفاهيم؛ إذ لا توجد مخططات مفاهيمية صحيحة بشكل كامل.

ج. عدد الكلمات في صندوق المفاهيم مختصرة فلا تزيد على ثلاث تقريباً.

د. الصناديق في الصف واحد دون تفريعها لا يكون أكثر من ثلاث.

هـ. تدون كلمات الوصل الي تربط كل مفهومين معاً، ويستخدم أقل عدد ممكن من الكلمات التي تجعل الربط بينها واضحاً.

و. تظهر المخططات أي المفاهيم التي تكون أكثر أهمية وذلك من خلال وضعها على المخطط وماهية المفاهيم التي تتفرع منها.

- **استخدامات الخرائط المفاهيمية.**

تستخدم لغايات عدة منها:

- تقييم المعرفة السابقة للمتعلمين عن موضوع ما بمعنى توافر المتطلب التعليمي السابق.
- تقويم مدى تعرفهم للمفاهيم الجديدة.
- التخطيط لمادة الدرس.
- تدريس مادة الدرس.
- التخطيط للمنهج[2].

(1) Katsumoto ،Shuzo (2004) "What is the concept mapping://trochim Human. Cornell. Edu/tutorial /katsumot/con map. Htm30.

(٢) خطايبة: تعليم العلوم للجميع، مرجع سابق، ص٣١٢.

- **خطوات بناء الخرائط المفاهيمية:**

يتم بناء الخرائط المفاهيمية، وفق الخطوات التالية[1]:

- **الخطوة الأولى:**
- اختيار العنصر أو الموضوع المراد عمل مخطط مفاهيمي له، قد يكون نصاً أو فقرة أو درسا أو وحدة دراسية...... الخ.
- **الخطوة الثانية:**
- قراءة النص أو المحتوي أو الموضوع المراد عمل مخطط مفاهيمي له قراءة جيدة.
- **الخطوة الثالثة:**
- تحديد المفاهيم الأساسية التي تشتمل على الموضوعات أو الأحداث بوضع خطوط أسفلها.
- **الخطوة الرابعة:**
- إعداد قائمة بالمفاهيم وترتيبها ترتيباً تنازلياً تبعاً لعموميتها وتجريدها بحيث تكون المفاهيم العامة والأكثر تجريداً في الأعلى، المفاهيم الأكثر شمولية والمحسوسة تكون في الأسفل حتى تنتهي بالأمثلة على المفاهيم.
- **الخطوة الخامسة:**
- تصنف المفاهيم حسب مستوياتها والعلاقات فيما بينها.
- **الخطوة السادسة:**
- توضع المفاهيم العامة أو الأكثر عمومية في قمة المخطط المفاهيمي، ثم يوضع تحتها المفاهيم الأقل عمومية، فالمفاهيم الخاصة حتى نصل إلى الأمثلة بحيث تتركب المفاهيم في صفين كبعدين متناظرين لمسار الخريطة.

---

(١) زيتون، كمال (٢٠٠٢). تدريس العلوم للفهم رؤية بنائية، القاهرة: عالم الكتب ص ٨٠. والوسيمي، عماد الدين (٢٠٠١). أثر استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم على التحصيل والاحتفاظ بالتعلم وتنمية الاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، مجلة التربية العلمية، الجامعة الإسلامية، المجلد (٣)، العدد ٤، ص ٢٠٧- ٢٢٠.

- **الخطوة السابعة:**
- ربط المفهوم الرئيسي بالمفاهيم الأخرى، وذلك برسم أسهم تصل بين كل مفهومين بينهما علاقة بحيث يكتب عليها كلمات رابطة والتي تصف العلاقة بين المفهومين الذين تم الربط بينهما ويوضع رأس السهم على الخط لتوضيح اتجاه العلاقة.
- **الخطوة الثامنة:**
- القيام بعمل روابط عرضية توضح العلاقة الموجودة بين مفهومين في قطاعين رأسيين مختلفين على المخطط المفاهيمي.
- **الخطوة التاسعة:**
- إعادة التفكير في المخطط ومعرفة ما الذي ينقصه ومن ثم تعديله وإحداث تغيير فيه إذا لزم الأمر.

النوع الثاني: المنظم المتقدم المقارن:

يستخدم في تنظيم تعلم مادة تعليمية، أو موضوع غير جديد كلياً بل تتوافر بعض معالمها في البنية المعرفي للمتعلمين. أي عندما يكون المحتوى مألوفاً للمتعلمين ولديهم بعض الخبرة السابقة في بعض جوانبه. ويهدف إلى ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة المقدمة للمتعلم من خلال تفسير وتوضيح المفاهيم الجديدة ومن خلال مقارنتها بالمعلومات التي سبق للمتعلمين أن اكتسبوها وتحديد جوانب التشابه والاختلاف بينهما لكي يتمكنوا من التمييز بين المفاهيم ومعرفة العلاقات القائمة بينها. فهذا النوع من المنظمات يساعد على إيجاد تكامل بين المفاهيم الجديدة والمفاهيم المشابه لها في الأساس وفي البنية المعرفية للمتعلم كما يزيد من قدرته على التمييز بين الأفكار الجديدة والأفكار الموجودة لديه من خلال عملية المقارنة[١].

ويكون في بداية الحصة؛ لكي يربط المعرفة بالمفاهيم الجديدة ويبذل جهده من أجل إدماجها وتكاملها في بنيته المعرفية، وهذا النوع من المنظمات يحتاج جهداً ذهنياً أدنى يوظف في القضايا العملية أو الأدائية، ويتم في هذا المنظم أيضاً تنظيم المعارف

(١) الأحمد ويوسف: طرائق التدريس، مرجع سابق، ص١٤١.

الموجودة والتفكير فيما يقابلها من الخبرات الجديدة بهدف المساعدة على إيجاد الشبه، وهذا يحقق للطلاب توازناً يساعدهم على تطوير قدراتهم وخبراتهم[1].

المجموعة الثانية: المنظمات المتقدمة غير المكتوبة:

وتنقسم إلى ثلاثة أنواع:

النوع الأول: المنظمات البصرية:

ويقصد بها استخدام الوسائل البصرية المتاحة مثل الأفلام، السلايدات والتي تلعب دوراً كبيراً في فهم واستيعاب المادة العلمية وعلى الأخص المتعلمين ذوو المستوى الضعيف.

النوع الثاني: المنظمات السمعية:

ويقصد بها استخدام الوسائل السمعية المتاحة في عملية التعليم مثل مختبرات اللغة.

النوع الثالث: المنظمات البيانية والتخطيطية:

ويقصد بها الرسوم البيانية والأشكال الإحصائية مثل المدرج التكراري والمنحنى التكراري والخرائط[2].

وقد اعتمد الباحث عند بناء مواد المعالجة التجريبية، المنظمات المتقدمة المكتوبة، بنوعيها الشارحة والمقارنة، وذلك للأمور التالية:

- نوعية الطلاب؛ حيث إنهم من غير الناطقين بالعربية، مما يتطلب التيسير في عملية التدريس لهم، ويتم ذلك باستخدام المنظمات المكتوبة؛ لتحقيق الأهداف المنشودة.

- طبيعة المحتوى التعليمي؛ حيث إن المحتويات التعليمية الموجودة في المقرر، تتطلب الأخذ بهذا النوع من المنظمات.

---

(١) قطامي وآخرون. تصميم التدريس، مرجع سابق، ص ٣٧٧-٣٧٨.

(٢) الأحمد ويوسف: طرائق التدريس، مرجع سابق، ص ١٤١.

- تحقيق الأهداف الإجرائية؛ حيث إن هذا النوع من المنظمات المكتوبة، يقوم على تحقيق الأهداف المتعلقة بالدروس التعلمية في مقرر الفقه.

- يمكن من خلالها تيسير تعليم الموضوعات الفقهية، حيث إن بعض الموضوعات تحتوي على مفاهيم جديدة كلياً على الطالب، كما نجد بعضها الآخر يحتوي على موضوعات تتكون من كليات وجزئيات تندرج تحتها، فتحتاج إلى منظمات متقدمة شارحة، وذلك باستخدام الخرائط المفاهيمية؛ وبعضها الآخر يحتاج إلى ربط المعلومات القديمة بالجديدة، وذلك من خلال المقارنة بينهما من حيث التشابه والاختلاف، للتمييز بين العلاقات المشتركة بينهما، فيمكن تحقيق ذلك من خلال المنظمات المتقدمة المقارنة؛ لتيسير عملية التعلم، وبالتالي تحقيق الأهداف.

- سهولة تطبيق الإجراءات التعليمية المطلوبة؛ للقيام بتدريس الموضوعات الفقهية.

- تقبل الطلاب لمثل هذا النوع من المنظمات؛ نظراً لوضوحه وبساطته عند تقديمه لهم، سواءً عبر المحتوى التعليمي أو عند تقديم الدرس، أو عند القيام بعملية التقويم لهم.

- حاجة المعلم إليها؛ لتحقيق أهداف الموضوعات الفقهية، التي يقوم بتدريسها للطلاب، ويمكن تحقيق ذلك بالإعتماد على هذا النوع من المنظمات، عند القيام بالعملية التعليمية، سواء كان ذلك عند مرحلة التخطيط أو التنفيذ أو التقويم.

- مناسبتها للمرحلة العمرية والدراسية بالنسبة للطالب.

- الحصول على مخرجات تعليمية متميزة؛ وذلك من خلال الاستخدام الأمثل لمثل هذا النوع من المنظمات المكتوبة.

- تيسير العملية التعليمية، وتسهيل فهم الموضوعات الفقهية على النحو الأفضل والأكمل.

- عدم الحاجة إلى استخدام المنظمات المتقدمة غير المكتوبة، سواءً كانت سمعية أو بيانية؛ نظراً لطبيعة المادة الدراسية المقدمة للطالب، والتي تحتوي على موضوعات فقهية، لا يتناسب معها سوى استخدام المنظمات المتقدمة المكتوبة؛ للحصول على النتائج المطلوبة.

- عدم توافر الإمكانات المادية؛ لاستخدام بعض المنظمات المتقدمة غير المكتوبة، التي قد يتطلبها موضوع معين.

وكذلك قام الباحث باستخدام نوع آخر من المنظمات المتقدمة الغير مكتوبة، وهو "المنظمات البصرية"، وذلك لما يلي:

- إن استخدام المنظمات البصرية، يساهم في تيسير العملية التعليمية؛ للمعلم والطالب على حد سواء؛ فالمعلم يستثمرها في تحقيق أهداف الدرس وتسهيل إجراءاته، والطالب يستفيد منها من خلال تبسيط المعلومة؛ لفهمها بالشكل الأفضل والأيسر؛ لتتحقق بذلك الأهداف المطلوبة من كل منهما.

- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب؛ حيث إن المنظمات البصرية تلعب دوراً كبيراً في تحقيق فهم واستيعاب الطلاب ذوي الفهم المحدود.

- سرعة وسهولة وصول الموضوعات الفقهية إلى ذهن الطالب؛ لكي تتحقق الفائدة المرجوة من المادة التعليمية.

- مناسبتها لنوعية الطلاب؛ حيث أنهم من الطلاب غير الناطقين بالعربية، مما يتطلب استخدام أساليب وطُرق تُيسِّر من عملية التعلم لهم، وتُسهِّل من تصوُّر المعلومة في أذهانهم؛ ويتم ذلك من خلال استخدام المنظمات البصرية.

- تحقيق بعض الأهداف الإجرائية للموضوعات الفقهية؛ والتي من المكن أن لا تتحقق إلا باستخدام مثل هذا النوع من المنظمات.



المبحث الثاني: خطوات المنظِّمات المتقدمة

للتدريس بإستراتيجية المنظمات المتقدمة يجب اتباع الخطوات والمراحل التالية:

المرحلة الأولى: مرحلة تقديم المنظم المتقدم.

المرحلة الثانية: مرحلة تقديم المادة الدراسية.

المرحلة الثالثة: مرحلة تقوية البنية المعرفية.

علماً أن كل مرحلة من هذه المراحل تتضمن فعاليات وأنشطة تؤلف المضمون الحقيقي للمرحلة، وتألف المراحل فيما بعد بينها وحدة متكاملة تنتظم حلقاتها وفق تتابع وتسلسل وحيد الاتجاه[1].

المرحلة الأولى: تقديم المنظم المتقدم:

تتكون هذه المرحلة من عدد من الأنشطة التي تتضمن تحقيق هذه المرحلة لأهدافها المتمثلة في تهيئة المتعلم وإعداده، واستنفار ما لديه من قدرات وإمكانات وإستراتيجيات؛ لتلقي المادة الدراسية واستقبالها بفاعلية وهذه الأنشطة هي:

١- توضيح أهداف الدرس: ينبغي على المعلم أن يبدأ عمله التدريسي مبتدأ بتوضيح أهداف الدرس؛ لأن مثل هذا التوضيح يجذب انتباه الطلاب ويثير اهتمامهم، ويوجههم نحو هذه الأهداف؛ لهذا يعد توضيح أهداف الدرس من الإجراءات الضرورية لحدوث التعلم ذي المعنى، إضافة إلى أنه يساعد المعلم على اختيار المادة التدريسية بشكل مناسب.

٢- تقديم المنظم المتقدم: يعد المنظم المتقدم مادة تعليمية بحد ذاته، لا تقل أهميتها عن أهمية الدرس نفسه؛ لذا يجب توضيحه وتعليمه جيداً خلال فترة زمنية قصيرة، كما يجب تمييزه عن بقية الأنشطة التي يقوم بها المعلم في سياق تدريسه[1].

---

(١) ماري، ودرزي (١٩٨٢). أثر الأسلوب المستخدم في تقديم المادة التعليمية في الفيزياء على التعلم والاحتفاظ بمفاهيم فيزيائية لدى طلاب الصف الثانوي العلمي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، ص٣٥.

يقترح كل من ويست (West) وكيليت (kellet) بأن يقدم المنظم المتقدم على صورة تهيئة أو مقدمة قبل البدء بالتعلم الجديد، ويقدم على صورة معلومات رابطة بين عناصر التعلم الجديد والمعرفة المتوافرة عند المتعلم حولها، ويقترحان أن يستعمل على صورتين:

- تقديم المنظم المتقدم على صورة تعلم لفظي.
- تقديمه على صورة أشكال تخطيطية تعرض على المتعلم أثناء دراسته موضوعات الوحدة الجديدة(٢).

إن المنظم المتقدم الملائم هو مادة معدة سلفاً ومخططة بدقة، تتضمن مفاهيم ومبادئ وفرضيات عامة ذات علاقة وثيقة بمادة الدرس، ويمكن التفريق بين مادة المنظم المتقدم والمادة الدراسية ذاتها في درجة تجريد وتعميم كل منها، حيث تكون المادة الدراسية أقل تجريداً وشمولاً كالمادة الدراسية نفسها، شريطة أن يستخدم في توضيحه وشرحة لغة مألوفة للمتعلمين، وتقديم أمثلة كثيرة وواضحة مع تكراره في سياقات متعددة ومتنوعة(٣).

٣- استثارة وعي المتعلم بالمعرفة ذات العلاقة: إن عمل المعلم من أجل بيان معارف الطلاب وخبراتهم السابقة لإقامة علاقات وتكوين روابط بين المنظم المتقدم والمادة الدراسية من جهة، وبينهما وبين البنية المعرفية لدى المتعلم من جهة أخرى، أمر ضروري لإحراز النجاح في التعليم وتحسين القدرة عليه؛ لذا لابد أن يستخدم المعلم إجراءات متعددة ومتنوعة نظرية وعملية، حقائق وأفكار وعلاقات، وتمارين وتطبيقات، مفاهيم ومهارات حسية وحركية، أسئلة وأمثلة، ووسائل تقنية سمعية وبصرية، من أجل

---

(١) منصور: التعليم ونظرياته، مرجع سابق، ص٤٦٦.

(2) West، Leo. H.T. and Kellet، Natalie، C. (1981). Meaningful learning of intellectual. P 210.

(٣) قطامي وآخرون: تصميم التدريس، مرجع سابق، ص٣٦٩.

استثارة المعلومات والخبرات، وبيان أوجه ارتباطها بالمفاهيم والعلاقات الجديدة في المادة الدراسية موضوع التعلم[1].

المرحلة الثانية: مرحلة تقديم المادة الدراسية:

تهدف هذه المرحلة إلى تقديم المادة الدراسية إلى المتعلمين في صيغتها النهائية، وبطريقة واضحة تمكن المتعلم من استيعابها وإدخالها في بنيته المعرفية والاحتفاظ بها.

ويتم تقديم المادة الدراسية على مرحلتين هما:

١- الكشف عن محتويات المادة الدراسية وعن كيفية وحدتها وبيان تسلسلها المنطقي بما يمكن من الوقوف على المعنى العام الكلي للمادة الدراسية، وتكوين توجه عام في تعلمها، وتعيين العلاقات القائمة بين مكوناتها ومحتوى الوعي من المفاهيم والعلاقات المتصلة بها، هذه كلها عوامل ضرورية لحدوث التعلم بذي المعنى.

٢- المحافظة على جذب انتباه الطلاب وتركيزهم على المادة الدراسية طوال فترة تقديمها.

تبدو أهمية هذا الموضوع في أن التعلم ذي المعنى يقوم على تقديم مواد متسلسلة وفق منحنى هرمي متدرج، وأن كل جزء من المادة الدراسية ينبغي أن يرتبط بما قبله وبما بعده من التسلسل المنطقي للمادة، وتعويق التعلم ذي المعنى. ومن الإجراءات التي تساعد على الاحتفاظ بانتباه الطلاب، اتباع أساليب التشويق، وإثارة اهتماماتهم عن طريق استخدام التقنيات المختلفة، وطرح أسئلة وعرض المشكلات وتكليفهم بحلها، والتكرار والتلخيص، والربط بين عناصر المادة الدراسية وغيرها من المواد الأخرى[2].

المرحلة الثالثة: تقوية التنظيم المعرفي(البنية المعرفية):

تهدف هذه المرحلة، إلى العمل من أجل تثبيت المادة الدراسية الجديدة في وعي المتعلم ودمجها مع عناصر خبرته المعرفية، وتعد هذه المرحلة هامة جداً؛ لأن نجاحها هو نجاح عملية التعلم، على الرغم من أنها من ظهر ونتاج المراحل السابقة، فتثبت المادة

---

(١) منصور: التعليم ونظرياته، مرجع سابق، ص٤٧٤.

(٢) قطامي وآخرون: تصميم التدريس، مرجع سابق، ص٣٧٩.

الدراسية الجديدة والاحتفاظ بها بطريقة تجعلها جاهزة للاسترجاع في المواقف التعليمية التعلمية، من أهم الدلائل على فاعلية التعلم وأحد الإجراءات الهامة في ربط التعلم السابق بالتعلم اللاحق.

ومن الأساليب التي تساعد على نجاح هذه المرحلة[1]:

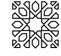
- استخدام مبادئ التكامل الدمجي: إن من بين ما يساعد على إدخال المادة الدراسية الجديدة في البنية المعرفية لدى المتعلم، قيام المعلم ببعض الفعاليات أثناء جريان الدرس، مثل تذكر الطلاب بالحقائق والمعلومات السابقة، تلخيص الأفكار الهامة في المادة الدراسية، تكرار العناصر والأفكار الرئيسية، توجيه انتباه التلاميذ إلى مختلف جوانب المادة الدراسية، اشتراكهم في الدرس، توجيههم نحو التعلم الذاتي كلما أمكن ذلك.

- الاعتماد على التعلم الاستقبالي النشط: لا يؤدي التعلم الاستقبالي القائم على المعنى الأهداف المرجوة منه، إلا إذا كان المتعلم فعالاً نشطاً في العملية التعليمية التعلمية، ويأخذ هذا النشاط مظهراً خارجياً، حركياً، مهارياً تارةً، ومظهراً داخلياً عقلياً تارة أخرى؛ ذلك لأن الأنشطة المختلفة التي يقوم بها المتعلم هي التي تسهل استقبال المعلومات ومعالجتها وتذكرها والاحتفاظ بها، فالتهيؤ والاستعداد والإصغاء لما يقوله المعلم والتفكير فيما يقول وطرح الأسئلة ومناقشة القضايا التي يثيرها أثناء الدرس، ومحاولة التحقق من الفرضيات ومراجعة النتائج، وصياغة المادة الدراسية بعد استيعابها وفهمها بلغة الطلاب أنفسهم، كل ذلك يضمن الحيوية والفاعلية للتعلم، والتعلم ويوفر له عوامل النجاح.

- استخدام المنهج النقدي: إن استثارة التفكير الناقد لدى الطلاب يؤدي إلى مزيد من الفهم، ويثبت الأفكار الجديدة والاحتفاظ بها، ويمكن تنشيط مثل هذا التفكير من خلال طرح الأسئلة وإجراء المقارنات وبيان أوجه الشبه والاختلاف بين

---

(١) الروسان، محمد، وآخرون (٢٠٠٤). المحاور المحددات العامة لنظرية أوزبل، عمان: مجلة المعلم، العدد ١/٤٣، ص٥٥.



الأفكار والمفاهيم والموضوعات المختلفة، وتحديد نقاط القوة والضعف وتعيين مواطن الخطأ والصواب فيها.

- التوضيح: من الأمور التي تساعد على نجاح عملية التعلم قيام المعلم بالإجابة عن أسئلة الطلاب واستفساراتهم وتوضيح الأفكار والمفاهيم الصعبة من خلال المعالجات العديدة والمتنوعة، واستخدام معلومات إضافية وتكرارها في سياقات مختلفة، والتعبير عنها بصيغ مناسبة تتفق ولغة الطلاب أنفسهم.

ويرى قطامي أن المنظمات المتقدمة تمر بثلاثة مراحل[1]:

المرحلة الأولى: تقديم المنظم المتقدم: وتشتمل على:

- توضيح هدف الدرس.
- تقديم المنظم.
- تحديد تعريف المصطلحات.
- إعطاء أمثلة.
- الإعادة.

المرحلة الثانية: تقديم المهمة أو الخبرة أو المادة التعليمية:

وينغي للمعلم أن يعمل على:

- المحافظة على تركيز انتباه الطالب على الخبرات التي تقدم.
- وضوح المادة التعليمية للطلبة.
- الصياغة المنظمة والواضحة والمنطقية للمادة.
- أن تكون المواد والخبرات واضحة.
- المحافظة على استمرار الانتباه.
- تقديم وعرض المادة.

(١) قطامي وآخرون: تصميم التدريس، مرجع سابق، ص٤١٢.

المرحلة الثالثة: تدعيم التنظيم المعرفي:

وتهدف هذه المرحلة إلى ربط المادة التعليمية الجديدة في البناء المعرفي الموجود لدى الطلبة ويتم خلالها أنشطة منها:

- تسهيل مهمة الإندماج والتكامل.
- رفع مستوى التعلم والاستقبال النشط.
- مراعاة تكوين البنية المفاهيمية للموضوع الدراسي ووعيها.
- التوضيح.





المبحث الثالث:
مواصفات بناء المنظمات المتقدمة

وفيه ثلاث مطالب:

المطلب الأول: خصائص المنظمات المتقدمة

المطلب الثاني: مبادئ عرض محتوى المادة العلمية؛ وفقاً للمنظمات المتقدمة.

المطلب الثالث: استخدامات المنظمات المتقدمة.

المطلب الأول: خصائص المنظمات المتقدمة

حدد أوزوبل (David Ausubel) عدداً من الخصائص للمنظمات المتقدمة ومن هذه الخصائص[1]:

١. الأصالة:

ويقصد بها تمثيل المنظمات المتقدمة للمفاهيم والمبادئ والحقائق الأساسية للموضوع، وأن تسمح باستنتاج العلاقات المنطقية التي يمكن أن تربط بينها. ولكي تتصف المقدمات بالأصالة يشترط فيها الاعتماد على مبادئ المحتوى المعرفي ذاته، بالرجوع إلى عناصره المعرفية الأصيلة، والوقوف عليها، وتحليلها، وبنائها بناءً مفاهيمياً مستمداً من طبيعتها ذاتها.

٢. الوضوح وكمال المعنى:

وهذه بالطبع مهمة لغوية يأخذ المعلم على عاتقه مراعاتها؛ وتعد من العناصر المهمة لتحقيق التعلم المنشود وإن لم توافر هذه الصفة تاه كل من المعلم في تعليمه والمتعلم في تعلمه واكتسابه للمعرفة والخبرة وفقد التعليم فاعليته من حيث الزمن ودرجة الإتقان.

٣. الشمول:

وهو اتصاف المنظمات المتقدمة بالقدرة على استيعاب واحتواء كافة الجزئيات والتفاصيل التي تتعلق بالمادة التي سيجري تدريسها. فعند بناء خريطة مفاهيمية عن الصلاة مثلاً، يجب أن تشتمل على مفهومها وأركانها وواجباتها وسننها. حين بناء خريطة مفاهيمية للتيمم يجب تتضمن المفهوم والأركان والأعمال. وهكذا.

٤. الإيجاز:

تجنب الحشو وذكر ما لا يلزم من معلومات وتفصيلات سيجري تدريسها فيما بعد بل يكون عاماً في لغته ومعناه ومحتواه. فمثلاً لا يذكر في الخريطة المفاهيمية للسنة كافة المعلومات المتعلقة بها من ألفاظ وأدلة شرعية واختلافات بين العلماء ومواطن الاختلاف والترجيح بينها؛ فهذه تفصيلات للموقف التعليمي.

---

(١) حمدان: طرق منهجية للتدريس الحديث: مرجع سابق، ص ٤٨٨.

٥. التأثير:

ويقصد بذلك امتلاك المنظم قوة تأثيرية على عملية تنظيم المعلومات في العمل الإنساني بحيث يزود المتعلم بوسيلة تنظيمية عامة جديدة يستوعب من خلالها تفصيل المادة الجديدة، كما هو الحال في المنظمات الشارحة، أو يعمل على تنشيط البناء الإدراكي للفرد واستعماله في استيعاب المادة الجديدة كما هو الحال في المنظمات المقارنة.

٦. العرض المسبق:

وهو تقديم المنظم المتقدم للتلاميذ وتعلمهم له، قبل تعلمهم لأية معلومات مفصلة خاصة بموضوعه[1].

٧. التركيب الهرمي:

بمعنى إظهار الروابط الهرمية بين المفاهيم الرئيسة التي تكون أكثر عمومية والمفاهيم الفرعية التي تكون أقل عمومية، وتتصل المفاهيم الفرعية بكلمات رابطة من خلال أسهم تدل على اتجاه هذه الرابطة، وبالتالي تأخذ المفاهيم شكلاً بنائياً يتطور من المفاهيم المتسعة إلى المفاهيم الضيقة، مما يشكل نموذجاً مترابطاً للبنية التفكيرية عند المتعلم حول الموضوع المطروح[2].



(١) الخليفة، حسن جعفر ومطاوع، ضياء الدين محمد (٢٠١٥). استراتيجيات التدريس الفعال، السعودية: مكتبة المتنبي، ص٩٢.

(٢) بل: طرق تدريس الرياضيات، مرجع سابق، ص ١٠٢.

المطلب الثاني: مبادئ عرض محتوى المادة العلمية وفقاً للمنظمات المتقدمة

وضع أوزوبل (David Ausubel) مبدأين لتقديم محتوى المادة العلمية هما:

المبدأ الأول: التفاضل المتوالي (التمايز التدريجي):

ويقصد بالتفاضل المتوالي أنه يجب أن تقدم أولاً المفاهيم والمبادئ الأكثر تجريداً وعمومية وشمولية والمتضمنة في موضوع من موضوعات مادة معينة، ثم تقدم المفاهيم الأقل شمولية والأكثر محسوسة وهكذا. ويعتقد أوزوبل (David Ausubel) أن هذا المدخل من أوله إلى آخره ومن أعلاه إلى أدناه سوف يساعد المتعلمين في تنظيم وبناء المعلومات الجديدة ويجعل التعلم أكثر معنى(١).

المبدأ الثاني: التوفيق التكاملي:

المقصود بالتوفيق التكاملي أن المعلومات الجديدة يجب أن تتوافق بوعي وإدراك مع المواد التي سبق للطالب تعلمها في نفس المجال، وهذا يعني أن ينظم المعلمون عن قصد مقدماتهم ووحداتهم وموضوعاتهم بحيث يربط التعلم اللاحق بالتعلم السابق، وأن يعرف المتعلمين بالعلاقات بين الموضوعات بعد تحديدها لهم بوضوح ومناقشتهم فيها(٢).

ويرى أزوبل أن التوفيق التكاملي يجب أن يتم داخل كل مجال أكاديمي وليس بين

المجالات المختلفة، فهو يعتقد أن لكل مجال بنيته المتميزة التي ينفرد بها وأن الغاية من أي نظام تعليمي هو نقل كل مجال إلى المتعلمين. ولا يحبذ أوزوبل (David Ausubel) مبدأ التوفيق التكاملي بين مجالين من المواد الدراسية فأكثر حتى وأن كانت قريبة من بعضها البعض(٣).

---

(١) الأمين والصادق: طرق تدريس الرياضيات، مرجع سابق، ص ١١٨.

(٢) المرجع السابق، ص ١١٩.

(٣) بل، فريدريك: طرق تدريس الرياضيات، مرجع سابق، ص ١٠٠.

ويتضح أن عملية التوفيق التكاملي تتكون من عمليتين أساسيتين[1]:

العملية الأولى: عملية التكامل:

والتي يرى فيها المتعلم العلاقات بين المفاهيم التي تم تعلمها سواء أكانت جديدة أم متوافرة في بنيته المعرفية، ومن ثم يستطيع أن يربط بين هذه المفاهيم ويكامل بينها.

العملية الثانية: عملية التوفيق:

ونكون ما بين ما يبدو ظاهرياً اختلاف بين المفاهيم أو عدم اتساق، ولكي يضمن المعلم حدوث هاتين العمليتين، فلا بد له أن يخطط المادة التعليمية بحيث يتم الانتقال من المفاهيم العامة الشاملة إلى المفاهيم الفرعية، ثم يطلب من تلاميذه إجراء عمليات المقارنة بين مستويات المفاهيم، إلى إيجاد أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم. وتستخدم خرائط المفاهيم في توضيح المنظمات المتقدمة وهي عبارة عن رسوم توضيحية ثنائية الأبعاد توضح العلاقات المتسلسلة بين مفاهيم فرع من فروع المعرفة والمستمدة من البناء المفاهيمي لهذا الفرع، وفي ضوء نظرية أوزوبل (David Ausubel) يكون من المتوقع أن تشتمل خرائط المفاهيم على أفضل تنظيم سيكولوجي حيث أنها تبنى بطرية متسلسلة هرميا من المفهوم الأكثر عمومية فالأكثر شمولية إلى المستويات التالية.

وفيما يختص بالتعلم ركز أوزوبل (David Ausubel) على تأثير البنية التعليمية السابقة للمتعلم على التعلم اللاحق ذي المعنى وبالتالي ميز بين التعلم ذي المعنى والتعلم الصمي؛ فالتعلم ذي المعنى يحدث عندما يقوم المتعلم وبشكل واع بربط المعرفة الجديدة بالمعرفة الموجودة لديه سابقا، أما التعلم الصمي فيحدث عندما يقوم المتعلم بإدخال المعرفة الجديدة إلى بنيته السابقة بشكل عشوائي.

وعندما يكتسب المتعلم معرفة ما في أي ميدان من ميادين المعرفة فإنه يكون بناء معرفيا ثانويا مؤقتا يرتبط بهذا الميدان وبطريقة الحصول عليها. فتضاف المعرفة الجديدة إلى البناء المعرفي السابق المتوافر لديه ويقوم باستيعابها في عملية احتواء أو دمج ينشأ عنها ما يمكن تسميته بناءً ثانوياً. وهذا البناء يهتم بتنظيم وربط المعرفة الجديدة بما هو

---

(١) الشرقاوي: التعلم، مرجع سابق، ص ١٢٨-١٢٩.

موجود فعلاً. والاحتواء كما يرى أوزوبل (David Ausubel) تؤدي دوراً مهما في البناء المعرفي للفرد. ولذلك كلما كانت الأفكار والمعلومات الرئيسة والمفاهيم العامة الموجودة لدى الفرد واضحة وثابتة ومحددة ومنظمة ومتصلة بما يراد تعلمه كان الاحتواء للمعلومات الجديدة أسهل.

ويؤكد أوزبيل على أهمية الممارسة في التعلم القائم على المعنى وتأتي أهميتها من كونها تسهم في زيادة ثبات ووضوح المادة المراد تعلمها وسهولة تذكرها وبخاصة المادة العلمية الكبيرة، ويقصد أوزوبل (David Ausubel) من الممارسة تكرار المادة العلمية باعتبار تعلم أي موضوع دراسي يتطلب مراجعته مرة أو مرتين أو ثلاثاً. والممارسة لا تعد في ذاتها متغيراً من متغيرات البناء المعرفي للمتعلم، لكنها تؤثر عليه؛ فهي تعمل على تأكيد المعاني الجديدة المتعلمة وترفع من درجة استجابة المتعلم للمثيرات المقدمة المتعلقة بالمادة[1].



(١) المرجع السابق، ص ١٤٠- ١٤٢.

المطلب الثالث: استخدامات المنظمات المتقدمة

لاستخدام إستراتيجة المنظمات المتقدمة بشكل مفيد وبناء في التدريس، يجب أن يراعي المعلم المراحل العلمية التالية:

المرحلة الأولى: مرحلة ما قبل التدريس:

إن مراحل التدريس لا تتم داخل قاعة التدريس فحسب؛ بل قد تتم قبل التدريس الفعلي للطلاب، وذلك عندما يقوم المعلم بالإعداد والتخطيط للدرس، قبل الشروع في شرحه للطلاب؛ **وتشمل هذه المرحلة العمليات التالية**(1):

- الاطلاع الجيد على المادة الدراسية، وتطوير استراتيجيات واضحة شاملة المعنى وأصيلة، تمثل جوهر الموضوع وجزئياته.
- اختيار محتوى كل منظم متقدم من حيث المعلومات و الحقائق الأساسية المتصلة به.
- تعيين طرق وأنشطة التعليم والوسائل المعينة الضرورية لتدريس هذه المنظمات، ومحتوى كل منها من المعلومات.
- تنظيم المادة الدراسية والطرق والوسائل حسب منظماتها.
- توزيع المنظمات وما يتبعها من معلومات وأنشطة على وقت الحصة، لتتكون لدى المعلم مراحل تدريسية، يركز كل منها على تعليم مادة فرعية، تختص بمنظم أو أكثر ضمن الموضوع المنهجي الذي بصدده.

المرحلة الثانية: مرحلة التدريس:

وهذه المرحلة تتم عندما يدخل المعلم على الطلاب في قاعة التدريس، وعند بداية وقت الدرس الفعلي، **وتشمل العمليات التالية:**

- إعطاء المنظمات المتقدمة في أول الحصة، و التأكد من تعلم المتعلمين واستيعابهم لها قبل الإنتقال إلى الشرح والتفصيل.

---

(١) الخليفة: استراتيجيات التدريس الفعال، مرجع سابق، ص٩٢-٩٣.

- توضيح المنظمات المتقدمة وشرحها حسب تتابعها ومعلوماتها ونشاطاتها المختلفة[1].

- تدريس المعلم للمادة الدراسية خلال الحصة حسب تخصصاتها ومنظماتها المتقدمة؛ أي حسب ما تم في مرحلة ما قبل التدريس[2].

المرحلة الثالثة: مرحلة ما بعد التدريس:

وتتم هذه المرحلة بعد إنتهاء المعلم من شرح الدرس، وتنفيذ جميع خطواته، **وتتمثل في العملية التالية**[3]:

- التقويم، وذلك بهدف التأكد من تحقق الأهداف، والتأكد من فهم المتعلمين للحقائق والمفاهيم التي قدمت في التدريس.

خطوات استخدام المنظمات المتقدمة (التمهيدية)[4]:

يرى أوزوبل (David Ausubel) أن هناك ثلاث خطوات يجب أن يسير فيها استخدام المنظم المتقدم ليكون فعالاً في التعليم بالعرض أو الاستقبال، وهي:

١- عرض المنظم المتقدم التمهيدي: وتتألف هذه الخطوة من ثلاثة أنشطة رئيسة هي:

- توضيح الهدف من الدرس.
- تقديم المنظم المتقدم التمهيدي، ويشمل ذلك تحديد السمات المميزة وإعطاء أمثلة عليه، وتقديم سياقات متعددة يعمل فيها، وعرض فئات التصنيف من خلاله.
- إثارة الوعي بالمعلومات والخبرات المرتبطة بموضوع الدرس التي تتوافر لدى المتعلم.

---

(١) شركس، وخليل (١٩٩٣). نظريات التعلم، ط٤، ليبيا: المراجع العربية للطباعة، ص٩٦.

(٢) الخليفة: استراتيجيات التدريس الفعال، مرجع سابق، ص٩٣.

(٣) الحصري، علي منير والعنيزي، يوسف (٢٠٠٧). طرق التدريس العامة، ط٤، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ص ١٠٠-١٠٤.

(٤) أبو حطب، فؤاد، وصادق، آمال: علم النفس التربوي، مرجع سابق، ص٤٢١.

٢- عرض مهام التعلم ومواده:

ويتم ذلك بترتيب وتتابع منطقي يدركه المتعلم، والحفاظ على انتباهه على مادة التعلم، وجعل تنظيم المادة واضحاً له.

٣- تقوية التنظيم المعرفي:

ويتضمن ذلك استخدام مبادئ التوفيق التكاملي وتدعيم التعلم الاستقبالي النشط والايجابي من جانب المتعلم، وتنمية مهارات التفكير الناقد لديه، للحكم على مادة التعلم وتقويمها والوصول به إلى الإدراك الواضح لهذه المادة.

تنفيذ التدريس بطريقة المنظمات المتقدمة:

يتضمن التدريس وفق طريقة المنظمات المتقدمة مراحل متسلسلة على النحو التالي[١]:

١- إثارة دافعية المتعلمين.

٢- تقديم المنظم المتقدم.

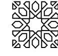
٣- تقديم المادة التعليمية.

٤- تقوية التنظيم المعرفي.

ويرى الباحث أن جودة المنظمات المتقدمة غير كافية لتحقيق أهداف العملية التعليمية بعامة بل لا بد من توظيف جيد للمنظمات في المواقف التعليمية من قبل المعلم، ويستدل على نجاح عمله من خلال المخرجات، والتي يستدل عليها من خلال معيارين رئيسين هما: التحصيل الدراسي للمتعلمين واتجاهاتهم نحو المادة العلمية المقدمة لهم.



(١) الحصري، والعنيزي، طرق التدريس العامة، مرجع سابق، ص ١٠٠-١٠٤.



المبحث الرابع:
التحصيل والاتجاه
وعلاقتهما بالمنظمات المتقدمة

وفيه مطلبان:

المطلب الأول: التحصيل وعلاقته بالمنظمات المتقدمة.

المطلب الثاني: الاتجاه وعلاقته بالمنظمات المتقدمة.

المطلب الأول: التحصيل وعلاقته بالمنظمات المتقدمة

مفهوم التحصيل:

التحصيل في اللغة:

من حَصَلَ الشيء يَحصُلُ حُصُولاً. والتَّحْصِيلُ: تَمْيِيزُ ما يَحْصُل[1] الحاصِل مِنْ كُلِّ شَيْءٍ: مَا بَقِي وثَبَتَ وذَهَب مَا سِوَاهُ، يَكُونُ مِنَ الحِساب والأَعمال[2].

التحصيل في الاصطلاح:

وله تعريفات عدة منها: إنه:

- محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مروره بالخبرات التعليمية، ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي وذلك لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يضعها ويخطط لها المدرس ليحقق أهدافه وما يصل إليه الطالب من معرفة تترجم إلى درجات[3].

يلاحظ أن هذا التعريف جمع بين التعريف بالتحصيل وغاياته.

- المستوى الأكاديمي الذي يحرزه الطالب في مادة دراسية معينة بعد تطبيق الاختبار عليه[4].

يلاحظ أن هذا التعريف توجه إلى إحدى غايات التقويم وهي تحديد مستوى المتعلم.

---

(١) الزَّبيدي: تاج العروس من جواهر القاموس، مرجع سابق، ج٢٨، ص ٣٠٢.

(٢) ابن منظور: لسان العرب، مرجع سابق، ج ١١، ص ١٥٣.

(٣) الزغول، عماد عبد الرحيم والمحاميد، شاكر عقلة (٢٠٠٧). سيكلوجية التدريس الصفي، الاردن/عمان: دار المسيرة، ص ١٨٣.

(٤) قاسم علي الصراف (٢٠٠٢). القياس والتقويم في التربية والتعليم، الإمارات: دار الكتاب الحديث، ص ٢١٠.

- درجة أو مستوى النجاح الذي يحرزه الطالب في مجال دراسي عام أو متخصص، فهو يمثل اكتساب المعارف والمهارات، والقدرة على استخدامها في مواقف حالية أو مستقبلية[1].

ويرى الباحث أن التحصيل الدراسي هو قياس لما اكتسب المتعلم من معارف ومهارات وقدرات بعد تعريضه لعملية تعليمية أو تدريبية من خلال استراتيجيات تقويمية معينة تتسق مع أهداف الاختبارات ويعبر عنها عادة بالدرجات أو الرتب والمنازل.

خصائص التحصيل الدراسي:

للتحصيل الدراسي خصائص منها[2]:

- تتنوع استراتيجياته وأدواته تبعا لمحتوى منهاج المادة المستهدفة بتقويم اكتساب المتعلمين للمعارف والخبرات المتضمنة فيها فلكل واحدة منها معارف خاصة بها.

- تظهر نتائجه عادة عبر إجابات المتعلمين على الاختبارات بأشكالها وصورها المتعددة وأدواتها المتنوعة وبما يتسق مع مجالات الأهداف والمهارات المرغوب قياسها.

- يقيس ما تحقق لدى المتعلمين العاديين داخل الصف وهم الأكثر عدداً، ولا يهتم بالميزات الخاصة.

- أسلوب جماعي يقوم على توظيف امتحانات وأساليب ومعايير جماعية موحدة في إصدار الأحكام التقويمية.

---

(١) علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٦). الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية. الأردن/عمَّان: دار الفكر، ص ١٢٢.

(٢) مزيود، أحمد (٢٠٠٩/٢٠٠٨). أثر التعليم التحضيري على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بوزريعة، ص ١٨٤ بتصرف.

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

تتعدد العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي للمتعلم ومنها:

العامل الأول: بيئة التعليم:

مفهوم بيئة التعليم:

يقصد بها مجموعة الظروف والعناصر المادية والاجتماعية والاقتصادية والبشرية والطبيعية، والعلاقات الإنسانية التي يعيشها المتعلم، والتي تحيط به[١].

فبيئة التعليم تهتم بالتفاعل بين المكونات المادية والبشرية لبيئة التعليم وتأثيرها في كل من دافعية المتعلم للتعلم وتنظيم مجاله الإدراكي وتنمية مفاهيمه ومهاراته واتجاهاته التي يستخدمها في حياته اليومية إلى أقصى حد ممكن تسمح به قدراته. كما تعد بيئة تعليم المتعلم هي المجال المسئول عن تكوين المفاهيم والمهارات والاتجاهات الحياتية كما تشتمل عمليات التفكير المصاحبة لعمليات التعلم والتي تثيرها تلك المواقف التعليمية[٢].

(١) الخوالده، ناصر أحمد وعيد، يحيى إسماعيل (٢٠٠٥). مراعاة الفروق الفردية، ط، الأردن/عمان: دار وائل، ص ١٥١.

(٢) فهمي، عاطف عدلي (١٤٢٧هـ -٢٠٠٧م). تنظيم بيئة تعلم الطفل، ط٢، الأردن/عمان: دار المسيرة، ص ١٣-١٤.

أنواع بيئات التعليم:

تتفاوت بيئات التعليم وتتنوع تبعاً للمجال والمكونات أو العناصر.

١- أنواع بيئات التعليم تبعا للمجالات(١):

وهذه نوعان هما:

النوع الأول: البيئة الداخلية:

ويقصد بها كل ما يجري داخل المدارس والمعاهد والجامعات، من مواقف تعليمية هادفة وغير هادفة، وما يتوافر فيها من تسهيلات وتجهيزات مادية ومعنوية، وما يجري بين أفراد مجتمعها من علاقات اجتماعية وإنسانية، وما يترتب عليها من آثار نفسانية وجسمانية، تنعكس على التحصيل الدراسي للمتعلمين.

النوع الثاني: البيئة الخارجية:

ويقصد بها كل ما يحيط بالمدرسة والمعهد والجامعة من تسهيلات وتجهيزات مادية، وما يجري فيها من علاقات اجتماعية وإنسانية، وما توفره من معارف ومهارات وخبرات، وما تسهم به من بناء للقيم والاتجاهات، وما يترتب على ذلك من آثار جسمانية ونفسانية تظهر في سلوك المتعلم وأدائه.

٢- أنواع بيئات التعليم تبعاً لمكوناتها(٢):

وهذه نوعان أيضا هما:

النوع الأول: البيئة المادية:

ويقصد بها الأشياء المادية المتوافرة في البيئة التعليمية داخلية كانت أم خارجية، وسواء أكانت داخل غرفة الصف في هيئة: سعة الحجرة، والتهوية، والإنارة، والنظافة، والمقاعد، والسبورة والطباشير، والكتب المقررة، والتقنيات والوسائل التعليمية المعينة، إلى غير ذلك...، أم كانت خارج غرفة الصف، تتمثل في التسهيلات المكتبية، والمختبرات،

---

(١) ناصر وعيد: مراعاة الفروق الفردية، مرجع سابق، ص ١٥١.

(٢) المرجع السابق، ص ١٥٢-١٥٣.

والإذاعة المدرسية، والإذاعة التربوية، والمجلات والصحف، والملاعب، والورش، والمشاغل، والصحة المدرسية، إلى غير ذلك، أم خارج المدرسة من خلال وسائط التعليم الأخرى: الإعلامية، والترفيهية، والرياضية، والثقافية، والتنظيمات الاجتماعية، والمؤسسات الاقتصادية وغيرها، والحدائق العامة، ومظاهر الحضارة، ومصادر المعرفة الوطنية وغير الوطنية.

النوع الثاني: البيئة المعنوية:

ويقصد بها نوع العلاقات الإنسانية السائدة داخل المدرسة والمعهد والجامعة، داخل غرفة الصف أو خارجها، كطبيعة العلاقة بين المعلم والمتعلمين، ونوع الإدارة التربوية، وطبيعة العلاقة بين المتعلمين أنفسهم في شكل علاقات ودية تعاونية أو تنافسية أو صراعية، ودرجة التواصل بين أفراد المجتمع المدرسي: الإدارة، وهيئة التعليم، أم بين البيت والمجتمع المحلي والمدرسة بصورة عامة.

العامل الثاني: دافعية التعلم

درج التربويون على استخدام كلمة الدافعية مصطلحاً دالا على محرك التعلم، وبالنظر إلى معاجم اللغة لم أجد لهذه الكلمة أصلاً، فهي كلمة تربوية محدثة، والذي يؤدي معناها كلمتان هما: الباعث والدافع(١). والباحث يسير على خطى التربويين يستخدم كلمة الدافعية مساوية للفظة الدافع.

الدافع في اللغة:

من دفع الشيء رده. ودفع القول: رده بالحجة. ودفع فلاناً إلى كذا: اضطره(٢).

(١) ناصر وعيد: مراعاة الفروق الفردية، مرجع سابق، ص ٢٠٣.

(٢) أنيس، إبراهيم وآخرون (١٩٧٢). المعجم الوسيط، ط٢، بيروت: دار إحياء التراث العربي، ج١، ص ٦٢.

الدافعية في الاصطلاح:

لها تعريفات عدة منها: إنها

- " الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه ليسلك سلوكاً معينا في العالم الخارجي، وهذه الطاقة هي التي ترسم للكائن الحي أهدافه وغاياته لتحقيق أحسن تكيف ممكن مع بيئته الخارجية"(١).
- "حالة من الإثارة أو التنبه داخل الكائن الحي العضوي تؤدي إلى سلوك باحث عن هدف، وتنتج هذه الحالة عن حاجة ما وتعمل على تحريك السلوك وتنشيطه وتوجيهه"(٢).

دافعية التعلم:

الدافعية أنواع عديدة ومن بينها دافعية التعلم وهي التي تحرر الطاقة الانفعالية الكامنة في المتعلم وتجعله يستجيب للموقف التعليمي. كما أنها تؤدي إلى اكتساب معارف ومهارات جديدة ومعقدة، وتحمل المعلم على استخدام استراتيجيات متطورة بالإضافة إلى تبني طرق فعالة في معالجة المعلومات التي يحصل عليها الطالب أثناء العملية التعليمية.

وتعرف دافعية التعلم بأنها:

- الدافعية هي حالة خاصة من الدافعية العامة تشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي، والإقبال عليه بنشاط موجه والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم(٣).

---

(١) مروان أبو حويج، (٢٠٠٤). علم النفس التربوي، الطبعة العربية، الأردن/عمان: اليازوري للنشر، ص ١٤.

(٢) عبد الخالق، أحمد محمد (٢٠٠٦). علم النفس العام، القاهرة: دار المعرفة الجامعية، ص٣٦١. ص٣٦١.

(٣) غباري، ثائر أحمد (٢٠٠٨). الدافعية النظرية والتطبيق، الأردن/عمان: دار المسيرة، ص٥٠.

- "حالة فسيولوجية وسيكولوجية داخل الفرد، تجعله ينزع إلى القيام بأنواع معينة من السلوك في اتجاه معين، بهدف خفض حالة التوتر لديه، وتخليصه من حالة عدم التوازن"(١).

- "حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم"(٢).

- وعرفها بروفي "Brophy" كما ذكرت سعاد جبر "بأنها مفهوم نظري يستخدم لتفسير المبادرة والمثابرة، وبخاصة السلوك الموجه نحو هدف وفي نطاق الدراسة ويستخدم مفهوم الدافعية لتفسير الدرجة التي يقوم عندها الطلبة باستثمار انتباههم ومجهودهم في الموقف الصفي"(٣).

وتؤكد معظم نتائج الدراسات والبحوث التربوية والنفسية على أهمية إثارة دافعية التعلم لدى التلاميذ. فالمعلم مطالب بمعرفة الأسباب التي تدفع التلاميذ إلى التحصيل الدراسي، كما أنه مطالب بالاطلاع على أساليب استثارة الدافعية لديهم من أجل توظيفها في العملية التعليمية بهدف تحقيق الأهداف السلوكية بلوغ تحقيق الأهداف التربوية.

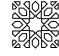
ولذلك تشكل دافعية التعلم ملتقى اهتمام العاملين في العملية التربوية جميعا من طلبة ومعلمين ومرشدين ومديرين وكل من له علاقة أو صلة بالعملية التعليمية، حيث لاقت اهتماماً كبيراً من قبل الناس عامة والمختصين خاصة لما لها من دور أثر في عملية التعلم والتعليم وبخاصة في التحصيل الدراسي.

---

(١) خير الله، سيد محمد والكناني، ممدوح عبد المنعم (١٩٨٣). سيكولوجية التعليم بين النظرية والتطبيق، بيروت: دار النهضة، ص ١٧٢.

(٢) توق، محي الدين (٢٠٠٣). أسس علم النفس التربوي، ط٣، الأردن/عمان: دار الفكر للطباعة والنشر، ص ٢١١.

(٣) سعيد، سعاد جبر (٢٠٠٨). الذكاء الانفعالي وسيكولوجية الطاقة اللامحدودة، الأردن/ عمان: عالم الكتب، ص٢١٦.



تصنيف الدافعية:

تصنف الدافعية للتعلم صنفين: تبعا لمصدرها وتبعا لصاحبها.

الصنف الأول: أنواع الدافعية تبعا لمصدرها:

وهذه نوعان هما[1]:

النوع الأول: دوافع داخلية:

ويقصد بها النزعة التي تجعل الفرد ينشغل ويهتم ويمارس شيئا واحدا من مجموعة أشياء تظهر عادة من حاجاته النفسية، فالأفراد يمتلكون حاجات فطرية بداخلهم، وخبراتهم التي تعطيهم رضا تلقائيا عن النفس. فعندما يهتم الأفراد بالمهمات ويشعرون بالحنين إلى خبراتهم الداخلية باعتبارها دافعية داخلية تمثل القوة التي تخلق الاتجاهات الظاهرة والضغوط.

النوع الثاني: دوافع خارجية:

فالإنسان يعتمد على الدوافع الخارجية حتى يشعر بتقدير الذين يحيطون به.

الصنف الثاني: أنواع الدافعية تبعا لأصحابها:

وهذه نوعان أيضا هما:

النوع الأول: دوافع فردية:

وتشمل تلك الدوافع التي يتميز بها الأفراد عن بعضهم البعض وقد يكتسبها الفرد من خلال الخبرات الذاتية الخاصة أو لميله إليها. ودوافع جماعية وهي الدوافع التي تصدر على أكثر من شخص أي تصدر عن جماعة أو عن شخص ضمن جماعة صغيرة.

---

(١) أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (٢٠٠٩). الإرشاد المدرسي، الأردن/عمان: دار المسيرة للنشر، ص ٢٨٧.

خصائص الدافعية:

للدافعية مجموعة من الخصائص منها:

- تكتسب من الخبرات التراكمية للفرد، مما يؤكد على أهمية الثواب والعقاب في إحداث تغيير في سلوك المتعلم، وتعديله وبنائه أو إلغائه.

-لا تعمل الدافعية بمعزل عن غيرها من الدافعات الأخرى، فقد تكون لإرضاء الوالدين، وقد تكون للحصول على القبول الاجتماعي[١].

-الدافعية هي قوة ذاتية داخلية تتصل بحاجات الفرد.

- محرك للسلوك، تستثار بعوامل داخلية أو خارجية[٢].

وظائف الدافعية:

للدافعية وظائف مهمة في عملية التدريس منها:

-التنشيط: إذ تعمل على تنشيط الفرد، وتحريك القوة الانفعالية في داخله، للتفاعل مع موقف معين والقيام بأداء وسلوك محدد.

- التوجيه: إذ تسهم في توجيه القوة الانفعالية داخل الفرد للاستجابة لنوع معين من المثيرات وبالتالي توجيه هذه الاستجابة والسلوك نحو الهدف المخطط له دون غيره من الأهداف.

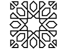
- التعزيز: تعد محركاً للسلوك الفردي يسهم في تعزيزه بإشباع رغبات صاحبه مما يزيده قوة وإتقاناً[٣].

---

(١) الخوالده وعيد: مراعاة الفروق الفردية، مرجع سابق، ص٢٠.

(٢) فوقية، عبد الفتاح (٢٠٠٥). علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق، القاهرة: دار الفكر العربي، ص ٢٠٢.

(٣) الخوالده وعيد: مراعاة الفروق الفردية، مرجع سابق، ص ٢٠٤.



- صيانة السلوك: فالدافع يعمل على استمرار السلوك من أجل تحقيق التعلم المراد تعلمه[١].

العامل الثالث المعلم:

مفهوم المعلم:

يعرف المعلم بأنه" كل إنسان يتولى عملية تعليم أناس آخرين وإرشادهم وتوجيههم لاكتساب المعارف والخبرات التعليمية والمهارات"[٢].

للمعلم دور تربوي مهم من حيث التخطيط المسبق للعمل وتنوع الخطط اليومية والفصلية والعلاجية والإثرائية إلى غير ذلك. ومن حيث الإرشاد التربوي للمتعلمين بحيث يتولى تنمية الاستعدادات وصقل الخبرات ووضع البرامج التدريبية لهذه الغاية، سواء أكانت هذه البرامج في الحاسوب أم في إعداد البحوث والمقالات وإعداد المجلات وإلقاء الكلمات في الإذاعة المدرسية والنشاط العام. وكذلك الاهتمام بدراسة أحوال المتعلمين الطارئة؛ كالضعف التحصيلي أو عدم التكيف مع البيئة الصفية. وتصميم المواقف الصفية والبرامج الحاسوبية المناسبة؛ لتحسين الناتج التحصيلي والأداءات والمظاهر السلوكية.

يستطيع المعلمون استخدام العديد من الاستراتيجيات لجعل الطلبة مسؤولين عن تعلمهم وذلك من خلال توجيه الطلبة إلى الأسلوب الأفضل في التعلم ويبينون لهم المجالات التي حققوا فيها إنجازات وتلك التي ما زالت بحاجة إلى التحسن، كما يتوجب على المعلمين إظهار الدعم والاهتمام لطلبتهم[٣].

(١) البكري، أمل (٢٠٠٧). علم النفس المدرسي، الأردن/عمان: المعتز، ص١٧١.

(٢) الخوالده، ناصر أحمد وعيد، يحيى إسماعيل (٢٠٠٦). تقويم التدريس في التربية الإسلامية، الأردن/عمان: المركز العربي، ص ١٩٩.

(٣) المرجع السابق، ص ٢١.

علاقة التحصيل بالمنظمات المتقدمة:

أثبتت جملة من البحوث والدراسات أن استخدام المنظمات المتقدمة يزيد من التحصيل الدراسي للطلاب، ومن هذه الدراسات: دراسة الغامدي (٢٠١٤)، ومتولي (٢٠١٣)، وهطيف (٢٠٠٨)، وفورة (٢٠٠٦)، ووزة (٢٠٠٢)، والرملي (٢٠١١)، وجميعها أشارت إلى فاعلية المنظمات المتقدمة وأن هناك أثراً إيجابياً من تطبيق المنظمات المتقدمة على الطلاب، ويتمثل هذا الأثر في زيادة تحصيلهم الدراسي نحو الأفضل؛ فالمنظمات المتقدمة تسعى إلى تيسير عملية التعليم والتعلم، ويكمن دورها في إثارة دافعية الطلاب نحو التعلم، وبالتالي زيادة التحصيل الدراسي، وبقاء أثر التعلم لديهم؛ وذلك لما لها من سمات وخصائص، تمكنها من جعل العملية التعليمية أسهل وأيسر؛ لكونها تقلل المسافة بين المعلومات الجديدة - المراد تعليمها للطالب -، وعقله، من خلال البنية المعرفية السابقة له.

كما نجد أن الطريقة الحديثة في التدريس (كالمنظمات المتقدمة)، تعتمد على خبرات الطلاب ومصادر معلوماتهم، ونشاطاتهم، إذ يعد الطالب محور العملية التعليمية، مما يزيد من قابليته في التعلم بشكل أفضل من أجل رفع مستوى تحصيله الدراسي(١).



(١) مختار، حسن علي (١٩٨٦). قضايا ومشكلات في المناهج والتدريس، مرجع سابق، ص٣٢.

المطلب الثاني: الاتجاه وعلاقته بالمنظمات المتقدمة

مفهوم الاتجاه:

الاتجاه في اللغة:

الوجه الذي تقصده. والاتجاه: الإقبال والانهزام[١].

الاتجاه في الاصطلاح: يعرف بأنه:

- "حالة من الاستعداد العقلاني الانفعالي للسلوك، نحو موقف أو شخص أو شيء، بطريقة مطابقة لنموذج معين من الاستجابة، سبق أن نظمت أو اقترنت بهذا المثير"[٢].

- نزوع ثابت نسبياً للاستجابة نحو صنف معين المثيرات، بشكل ينطوي على القبول أو الرفض، والإقبال أو الإدبار والإعراض"[٣].

- "هو مجموعة استجابات الفرد الاستدلالية التي تشكِّل منظومة داخلية لديه، تم تكوينها بالتعلم الاجتماعي والنمذجة والتقليد، توضح مدى قبوله أو رفضه لموضوع ذي صبغة انفعالية اجتماعية. "[٤] ويعرف بأنه " حالة فكرية، أو موقف يتخذه الفرد إزاء موضوع ما، سواء أكان بالقبول أم بالرفض أم المحايدة"[٥].

---

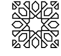
(١) ابن منظور: لسان العرب، مرجع سابق، ج١٣، ص ٥٥٨.

(٢) رايتستون، ج. واين وآخرون (١٩٦٥م). التقويم في التربية الحديثة، ترجمة محمد محمد عاشور وآخرون، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ص ٥٤٤.

(٣) الخوالده وعيد: الفروق الفردية، مرجع سابق، ص ١٢٥.

(٤) عبد الوهاب، محمد كامل (٢٠٠١). مبادئ علم النفس بين النظرية والتطبيق، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ص٢٣١.

(٥) المخزومي، ناصر (٢٠٠١). اتجاهات المعلمين، إقليم جنوب الأردن نحو اللغة العربية وتدريسها في ضوء خبراتهم وجنسهم، بحث منشور، مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية والتربوية، المجلد (١٧)، العدد الأول، ص١٢٧.



خصائص الاتجاهات:

للاتجاهات خصائص تميزها عن غيرها منها[1]:

- لدى الفرد الواحد عدد ضخم من الاتجاهات تبعا لكثرة الموضوعات الجدلية والخلافية وتنوعها.
- يغلب عليه الصفات الذاتية أكثر من الصفات الموضوعية، من حيث المحتوى، وبالتالي فله خصائص العاطفة.
- مكتسبة ومتعلمة وليس فطرياً، مما يظهر دور المؤسسات التربوية والاجتماعية في بناء الاتجاه، وفي إحداث التغيير فيه؛ فالفرد يتعلمها من خلال عملية التطبيع الاجتماعي.
- الاتجاهات تحدد مقدار التفاعلات الاجتماعية مع الجماعة وسرعتها وكفاءتها.
- لا بد من وجود أصول مرجعية تسهم في تكوين اتجاه الفرد.
- تتصف بالثبات النسبي، بحيث يمكن التنبؤ باستجابة الفرد لبعض المثيرات تمتلك الاتجاهات.
- تتكون من طرفين، فهو علاقة بين الفرد أو الجماعة من جهة والطرف الآخر: الشخص أو الشيء أو الموضوع أو الموقف من جهة أخرى.
- تعتمد على خبرات الشخص ومستوى ثقافته وتعليمه وممارسته للتفكير المنطقي والعقلاني.
- الاتجاهات تشكل منظومة دافعية داخل الفرد تحدد استجاباته الاجتماعية.

---

(١) أعضاء هيئة التدريس في قسم علم النفس التربوي (١٩٩٧). التقويم التربوي، جامعة عين شمس، ص٢٣٢. والخوالده وعيد: مراعاة الفروق الفردية، مرجع سابق، ص ١٢٧.

• ترتبط بالعادة إلى حد بعيد، وإن اختلفت عنها في الحقيقة والواقع، لأن الاتجاه يختص بالفرد صاحب الاتجاه، أما العادة فلها جذور وضوابط اجتماعية في الغالب.

مكونات الاتجاه[1]:

يتكون من مكونات ثلاثة هي: المعرفية والانفعالية والعملية.

المكون المعرفي:

ويقصد به: البنية المعرفية والثقافية للفرد عن موضوع معين. فاتجاه المسلم مثلا نحو شريعة الإسلام إيجابي، يحب الإسلام والمسلمين، وسلبي تجاه الشرك والكفر وكل ما يمس الإسلام وأهله. فهو لا يرضى لأحد أن يتعرض إلى شيء منها بسوء فيظهر عدم الرضا، أو الإنكار بلسانه تارة وبقلبه أخرى إن لمس من أحد نيلا من رمز ديني.

المكون الانفعالي:

ويقصد به الانفعالات المتصلة بموضوع الاتجاه من حيث الفرح والغضب، أو السرور والحزن، أو الإقبال والإعراض. فالمسلم مثلاً، يشعر برهبة إذا سمع حديثاً عن النار وعذابها، وبالفرح والابتهاج إذا سمع شيئاً عن الجنة ومتاعها، لإيمانه بصدق الأخبار الواردة عن البعث بعد الموت، والحساب، والجنة والنار.

المكون العملي:

ويتكون من الاستجابة السلوكية المظهرة للمشاعر، فإظهار القول بالصلاة على النبي ﷺ، سواء أذكر النبي باسمه الصريح أو بما يدل عليه كقول الإنسان رسول الله فإن المسلم يتبع سماعه الاسم بالدعاء قائلا ﷺ، مما يدل على حبه للنبي ﷺ، وإيمانه بالله تعالى.

---

(١) نشواتي، عبد المجيد (١٩٨٥). علم النفس التربوي، ط٢، الأردن/ عمان: دار الفرقان، ص ٤٧١-٤٧٢.

ويعد المكون العملي هو أهم هذه المكونات جميعاً، إذ هو الذي يكشف عن مشاعر الفرد تجاه الأشياء، والأشخاص، والمواقف. ومداومة السلوك، دليل أكثر وضوحاً، فكثيراً ما يظهر تناقض بين اتجاه الإنسان وسلوكه، وليس كل ما يقوله الإنسان يؤمن به، بسبب ضعف الاتجاه، أو لأن صاحب الاتجاه يروج لفكرة لا يؤمن بها إيماناً صادقاً.

أنواع الاتجاهات[1]:

تتنوع الاتجاهات تبعا للمعايير التالية:

فالاتجاهات تبعا لأصحابها إما أن تكون فردية خاصة بصاحبها، كاتجاه المتعلم نحو معلمه وأسرته ورفاقه، أو نحو المادة الدراسية، أو المدرسة إلى غير ذلك. أو أن تكون جماعية لفئة من فئات المجتمع، أو للمجتمع كله، كاتجاه أصحاب الديانات نحو معتقداتهم الدينية: الدين والرسل والكتب الإلهية، وما يتصل بها، وكذلك القيم والمعايير الاجتماعية، كالأعراف والعادات السائدة في المجتمع.

والاتجاهات تبعا لظهورها وخفائها. تكون ظاهرة لكل ذي بصر وبصيرة، بحيث يمكن أن يلاحظها المراقب والملاحظ، كالمواقف من الأطر والمعايير الاجتماعية السائدة في المجتمع. وتكون خفية بعدم المخالفة.

والاتجاهات تبعا لقوة الاستجابة. تكون قوية حادة حينا، بحيث لا يتردد الفرد في إظهار السلوك الذي يناسب المثير، وتكون ضعيفة، بحيث لا تظهر بسرعة أو شديدة، وبخاصةً إذا خاف صاحب الاتجاه من التعبير عن رأيه نحوها.

والاتجاهات تبعا لطبيعتها، إما أن تكون إيجابية، بإظهار الفرح والسرور والمحبة للمثير، ومثال ذلك: العلاقة بين الوالدين والأولاد والأزواج والزوجات. أو أن تكون سلبيةً بإظهار عدم الرضا أو الحزن للمثير، كفراق الأحبة، وخسارة الأموال، والفشل في القضايا الكبرى.

---

(١) الخوالده وعيد: مراعاة الفروق الفردية، مرجع سابق، ص١٢٨-١٢٩.

علاقة الاتجاه بالمنظمات المتقدمة:

ويرى الباحث أن هناك علاقة وثيقة بين استخدام المنظمات المتقدمة وتنمية الاتجاه الإيجابي نحو تعلم المقرر الدراسي؛ وذلك لدورها الفعال في تحفيز الطلاب نحو تعلم المقرارت الدراسية برغبة وفاعلية؛ وذلك لأنها:

- تيسر من العملية التعليمية، وبالتالي تزيد من دافعية الطلاب نحو تعلم المقرر الدراسي، وزيادة الدافعية تؤثر في الاتجاه الإيجابي لدى الطلاب.
- تعدد أشكالها و أنواعها، من شارحة ومقارنة وبصرية؛ يجعل المادة العلمية أكثر متعة عند تعلمها؛ وهذا بدوره يزيد من اتجاهات الطلاب نحو المقرر الدراسي.
- سهولة التعامل معها، من قبل الطالب؛ مما يكوّن اتجاهات إيجابية نحو المقرر الدراسي.
- تتسم بالتشويق والترغيب، وهذا التشويق يجعل المادة العلمية محببة للطالب؛ مما يدفعه نحو المقرر الدراسي، ويزيد من إقباله نحوه.
- تقلل المسافة بين المعلومة الجديدة وعقل الطالب، من خلال البنية المعرفية السابقة له، وهذا التقليل يزيد قرب الطالب من المقرر الدراسي، وتبعاً لذلك تتكوَّن اتجاهات إيجابية نحوه.
- تقديم المنظمات المتقدمة في بداية الدرس، يضمن استمرارية تفاعل الطلاب ونشاطهم، حتى نهاية الدرس، وهذا يدعو إلى دفع الطلاب نحو المقرر الدراسي.
- تنظيم المادة الدراسية في ذهن الطالب، من خلال الخرائط المفاهيمية أو غيرها، يسهِّل عملية التعلم، ويزيد من متعة الطلاب؛ مما يخلق اتجاهات قوية نحو المقرر الدراسي.
- تزيد من ثقة الطلاب بأنفسهم، عند دراسة المادة العلمية؛ وذلك لما تمتلك من إمكانات تساعد الطلاب على استيعاب المادة العلمية بشكل جيد، وينتج عن ذلك حافز داخلي يوجه الطالب نحو المقرر الدراسي.
- تجعل الطالب محوراً للعملية التعليمية، مما يساهم في تفاعله مع المادة العلمية، وينمي اتجاهه نحو تعلمها.

الفصل الثالث:
إجراءات الدراسة

وفيه ثمانية مباحث:

المبحث الأول: منهج الدراسة.

المبحث الثاني: مجتمع الدراسة.

المبحث الثالث: عينة الدراسة.

المبحث الرابع: متغيرات الدراسة.

المبحث الخامس: مواد المعالجة التجريبية.

المبحث السادس: أداتا الدراسة. (مقياس الاتجاهات، الاختبار التحصيلي).

المبحث السابع: إجراءات الدراسة.

المبحث الثامن: المعالجات الإحصائية.

▪ مقدمة:

يتناول هذا الفصل عرضاً لمنهجية الدراسة، ومجتمعها وعينتها وطريقة اختيارها، وأدوات الدراسة من حيث بيان صدقها وثباتها وطريقة تصحيحها، وإجراءات تنفيذها، والتحليلات الإحصائية التي أتبعت في تفسير بياناتها.

المبحث الأول: منهج الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي، بالتصميم التجريبي؛ لملائمته لأغراض الدراسة، ويعد هذا المنهج أنسب المناهج البحثية في الدراسات الإنسانية ويعرف بأنه تغيير متعمد ومقصود ومضبوط للشروط المحددة للواقع أو للظاهرة التي تكون موضوعاً للدراسة وملاحظة ما ينتج هذا التغيير من آثار في هذا الواقع أو الظاهرة[١]، إذ تم تقصي فاعلية استخدام استراتيجية المنَظِّمَات المتَقدِّمة في تدريس مقرر الفقه على تحصيل الطلاب غير الناطقين باللغة العربية في الجامعة الإسلامية واتجاههم نحوه، من خلال تطبيق استراتيجية المنظِّمَات المتقدِّمة في تدريس مقرر الفقه على تحصيل الطلاب غير الناطقين باللغة العربية في الجامعة الإسلامية وقياس تحصيلهم واتجاهاتهم نحو الفقه قبل وبعد تدريسهم من خلال الاختبار التحصيلي في الفقه ومقياس الاتجاهات نحو تعلم الفقه، والذين تم بناؤهما تم تطويرهما ليتوافقا مع أهداف الدراسة من قبل الباحث، واتبعت الدراسة تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة ذواتي القياس البعدي والقبلي[٢]، الوارد في الجدول التالي:

---

(١) عبيدات، ذوقان وعدس، عبد الرحمن وعبد الحق، كايد (٢٠٠٥): البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه. عمَّان: دار الفكر، ص٣١٠.

(٢) عطية، محسن علي (٢٠٠٩). البحث العلمي في التربية مناهجه، أدواته، وسائله الإحصائية، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع، ص١٩٦.

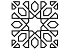


جدول (١)

التصميم التجريبي للدراسة

المجموعة	التعيين	المستوى	قياس قبلي	معالجة	قياس بعدي
التجريبية	عشوائي	الثاني	✓	✓	✓
الضابطة			✓	X	✓
التجريبية	عشوائي	الثالث	✓	✓	✓
الضابطة			✓	X	✓





المبحث الثاني: مجتمع الدراسة

يعرف مجتمع الدراسة بأنه جميع الأفراد أو العناصر الذين لهم خصائص واحدة يمكن ملاحظتها[١] وعليه فإن مجتمع الدراسة في هذا البحث هو الطلاب غير الناطقين باللغة العربية في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها للعام الدراسي ١٤٣٧هـ/١٤٣٨هـ وعددهم (٥٢٣) طالبا موزعين على أربعة مستويات، واقتصرت التجربة على المستوى الثاني والثالث؛ وذلك نظراً لاشتمال خطتيهما الدراسية على مقرر الفقه، وهذا بخلاف المستويات الأخرى (الأول و الرابع).



(١) أبو علام، رجاء محمود (٢٠١١). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط٩، القاهرة: دار النشر للجامعات، ص١٦٠.

المبحث الثالث: عينة الدراسة

١. العينة الاستطلاعية:

اختار الباحث العينة الاستطلاعية بهدف التحقق من كفاءة أدوات الدراسة السيكومترية، وقد اشتملت هذه العينة على (١٣) من الطلاب غير الناطقين باللغة العربية في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية للمستوى الثاني، وعدد (٢٩) للمستوى الثالث؛ وذلك لتمثل المتغيرات المطلوبة، ويوضح جدول (٢) ذلك.

جدول (٢)

العينة الاستطلاعية

المستوى التعليمي		العينة
	المستوى الثاني	١٣
	المستوى الثالث	٢٩
إجمالي العينة		٤٢

٢. عينة الدراسة:

تكون أفراد الدراسة (عينة الدراسة) من مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين من الطلاب غير الناطقين باللغة العربية في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية، في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (١٤٣٧هـ/١٤٣٨هـ)؛ وتم اختيارها عشوائياً وفقاً لنظام القرعة.

وتكونت العينة التجريبية الأولى من (٢٠) طالباً في المستوى الثاني طبق عليهم القياس القبلي والمعالجة التجريبية المستندة إلى استراتيجية المُنَظِّمَات المُتَقدِّمة في تدريس مقرر الفقه والقياس البعدي، في حين تكونت العينة الضابطة الأولى من (٢٠) طالباً من الطلاب غير الناطقين باللغة العربية في الجامعة الإسلامية في المستوى الثاني تم تطبيق القياسين عليهم والتدريس لهم بالطريقة الاعتيادية (التقليدية).

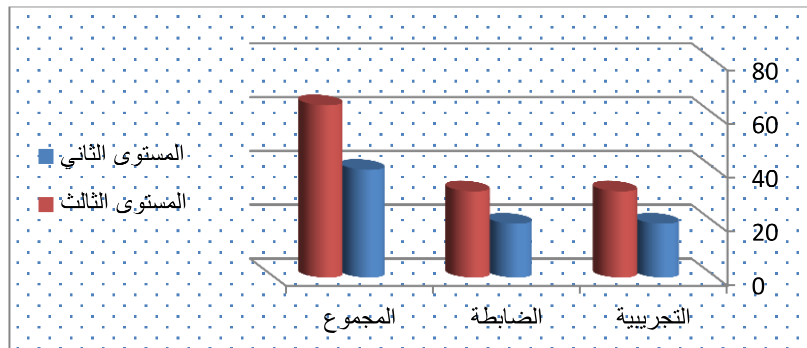
وتكونت العينة التجريبية الثانية من (٣٢) طالباً من الطلاب غير الناطقين باللغة العربية في معهد تعليم اللغة العربية الجامعة الإسلامية في المستوى الثالث طبق عليهم

القياس القبلي والمعالجة التجريبية المستندة إلى استراتيجية المنَظِّمَات المتَقدِّمة في تدريس مقرر الفقه والقياس البعدي، في حين تكونت العينة الضابطة الثانية من (٣٢) طالباً في المستوى الثالث تم تطبيق القياسين عليهم والتدريس لهم بالطريقة الاعتيادية (التقليدية).
وجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

العينة الأساسية

نوع المجموعة	المستوى الثاني	المستوى الثالث
التجريبية	٢٠	٣٢
الضابطة	٢٠	٣٢
المجموع	٤٠	٦٤



شكل (١) العينة الأساسية

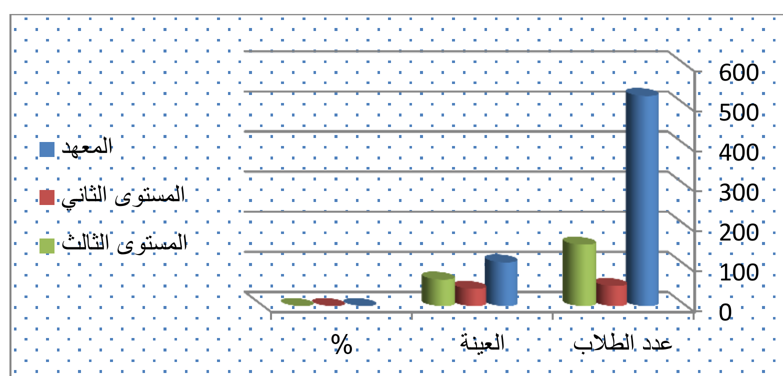
وبالنظر إلى درجة تمثيل عينة الدراسة لمجتمعها فالجدول (٤) يظهر الصورة

جدول (٤)

توزيع مجتمع الدراسة وأفراد عينتها والنسبة المئوية لكل منها

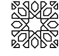
	عدد الطلاب	العينة	%
المعهد	٥٢٤	١٠٤	٢٠%
المستوى الثاني	٥٣	٤٠	٧٥.٥%
المستوى الثالث	١٥٣	٦٤	٤٢%

يتضح من جدول (٤) أن العينة تصلح أن تكون ممثلة لمجتمعها، حيث كانت نسبة العينة (٢٠%) من إجمالى المجتمع الكلى.



شكل (٢) يوضح توزيع مجتمع الدراسة وأفراد عينتها والنسبة المئوية لكل منها.





المبحث الرابع: متغيرات الدراسة

المتغير المستقل: اشتمل البحث على متغير مستقل واحد، وهو:

- استراتيجية المنظمات المتقدمة: وتشمل: (خرائط المفاهيم – ومنظمات شارحة – ومنظمات مقارنة– وصور – ولوحات).

المتغير التابع: اشتمل البحث على متغيرين تابعين، وهما:

١. تحصيل الطلبة غير الناطقين باللغة العربية في الجامعة الإسلامية في المدينة المنورة في مادة الفقه الإسلامي.

٢. اتجاهات الطلبة غير الناطقين باللغة العربية في الجامعة الإسلامية في المدينة المنورة نحو تعلم الفقه الإسلامي.





المبحث الخامس: مواد المعالجة التجريبية

قام الباحث بتصميم مواد المعالجة التجريبية وفق التالي:

أولاً: دليل المعلم للمستوى الثاني والثالث:

تم بناء دليل المعلم للمستويين الثاني والثالث وفق الخطوات التالية:

١- **تحديد الهدف من الدليل:** هدف الدليل إلى التعريف باستراتيجية المنظمات المتقدمة، مع بيان كيفية تطبيقها من خلال دروس الفقه للمستويين الثاني والثالث، مع تقديم توجهات عامة للمعلم قبل المبدأ بالتدريس وأثنائه وبعده؛ مع مراعاة التالي:

- السهولة: سهولة اللغة والعرض والمادة.
- العملية: حيث تم وضع الدليل على شكل فقرات واضحة، مع استخدام ضمير المخاطب، وذلك ليشعر المعلم بأنه المعني بما يقرؤه.
- الاختصار: حيث تم اختصار الموضوعات التي تناولها الدليل.

٢- مصادر إعداد الدليل:

اعتمد الباحث في مصادر إعداد دليل المعلم على التالي:

- كتاب الطالب للمستويين الثاني والثالث.
- قائمة أهداف مقرر الفقه للمستوى الثاني والثالث.
- مقرر الفقه للمستوى الثاني والثالث.
- توصيف مقرر الفقه للمستوى الثاني والثالث.
- الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.
- الكتب والمراجع المتخصصة التي عُنيت بالفقه وتدريسه.
- الكتب والمراجع المتخصصة في المناهج وطرق التدريس.
- الرجوع لذوي الخبرة والاختصاص في مجال الدراسة.

٣- الصورة الأولية للدليل:

للوصول إلى الصورة الأولية لدليل المعلم قام الباحث بـ:

- تحديد الهدف من الدليل.



- الرجوع إلى كتاب الطالب للمستويين الثاني والثالث.
- الاطلاع على الدراسات السابقة والإفادة منها.
- النظر في العديد من الأدلة في الدراسات السابقة.
- الرجوع للكتب المتخصصة في بناء الدليل والاطلاع على خطواته وإجراءاته.
- تجهيز الأدوات والوسائل اللازمة لبناء الدليل، **وقد اشتمل الدليل في صورته الأولية على ما يلي:**
- إعداد مقدمة تعريفية للدليل تتضمن:
  - الأهداف العامة للدليل.
  - الأهداف التعليمية لمقرر الفقه، للمستويين الثاني والثالث.
  - توضيح ماهية استراتيجية المنظمات المتقدمة.
  - بيان آلية تطبيق استراتيجية الخرائط المفاهيمية.
  - التعريف بمحتويات مقرر الفقه للمستويين الثاني والثالث.
  - التوزيع الزمني للدروس التي يطبقها المعلم من خلال الدليل.
  - تقديم توجيهات عامة للمعلم قبل البدء في التدريس وأثنائه وبعده.
- وضع إرشادات للمعلم في أثناء الدروس لتوجيهه للخطوات المتسلسة لعرض الدروس وفق المنظمات المتقدمة.
- تنظيم الدروس والخطوات الإجرائية، وربطها مع كتاب الطالب بحيث تكون متوافقة معه، وجعله في دليل المعلم.

٤- تحكيم الدليل والتأكد من صلاحيته:

للتأكد من صلاحية وصدق دليل المعلم لكل من المستوى الثاني والثالث، - الذي روعي فيه الأخذ باستراتيجية المنظمات المتقدمة بنوعيها المكتوبة وغير المكتوبة -، تم عرضه على مجموعة من الخبراء والمختصين في الفقه والمناهج وطرق التدريس والإحصاء وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ملحق (١)، لإبداء الرأي في الدليلين، وذلك بهدف معرفة ملائمته لأهداف الدراسة، والتحقق من صحة المادة العلمية، وتكامل مكوناتها، وسلامة الصياغة اللغوية.

٥- الصورة النهائية:

بعد وصول التغذية العكسية " الراجعة" متمثلة في آراء لجنة التحكيم قام بإدخال التعديلات المناسبة، من تعديل أو حذف أو إضافة، في كل من الدليلين ليظهرا في صورتهما النهائية كما ملحق (٤) بعنوان دليل المعلم للمستوى الثاني، وملحق (٥) بعنوان دليل المعلم للمستوى الثالث، فأصبحا جاهزين للتطبيق على عينة الدراسة.

ثانياً: كتاب الطالب للمستوى الثاني والثالث:

تم بناء كتاب الطالب للمستويين الثاني والثالث وفق الخطوات التالية:

١- **تحديد الهدف من كتاب الطالب:** هدف كتاب الطالب إلى تحسين تحصيل الطلبة غير الناطقين باللغة العربية في مادة الفقه، وتنمية الاتجاه الإيجابي لديهم نحوها، من خلال استراتيجية المنظمات المتقدمة.

٢- مصادر الإعداد:

اعتمد الباحث في مصادر إعداد كتاب الطالب على ما يلي:

- قائمة أهداف مقرر الفقه للمستوى الثاني والثالث.
- مقرر الفقه للمستوى الثاني والثالث.
- توصيف مقرر الفقه للمستوى الثاني والثالث.
- الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.
- الكتب والمراجع المتخصصة التي عُنيت بالفقه وتدريسه.
- الكتب والمراجع المتخصصة في المناهج وطرق التدريس.
- الرجوع لذوي الخبرة والاختصاص في مجال الدراسة.

٣- الصورة الأولية لكتاب الطالب:

للوصول إلى الصورة الأولية لكتاب الطالب قام الباحث بـ:

- الاطلاع على مقرر الفقه لكل من المستوى الثاني والثالث.
- أخذ عينة قصدية من المادة المقررة تمثلت في الدروس الأربعة الأولى من كل مستوى.

- تحليل المحتوى لتحديد الأهداف السلوكية المراد تحقيقها من عملية التعليم والتعلم في المجالات الثلاثة: المعرفية والوجدانية والمهارية.
- الرجوع إلى نظرية ديفيد أوزابل في المنظمات المتقدمة.
- إعادة تنظيم المعرفة والخبرات التعليمية المتضمنة في تلك الدروس وصوغها في ضوء استراتيجية المنظمات المتقدمة، وفي ضوء ما قام به الباحث أصبح كتاب الطالب في صورته الأولية، **وقد اشتمل كتاب المستوى الثاني على**:

- صفة الوضوء.
- صفة التيمم.
- صفة الغسل من الجنابة.
- الصلوات المكتوبة.

وقد اشتمل كتاب المستوى الثالث على:

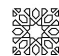
- الفقه.
- الطهارة.
- أحكام المياه.
- النجاسة وأنواعها.

٤- تحكيم كتاب الطالب والتأكد من صلاحيته:

للتأكد من صلاحية وصدق كتاب الطالب للمستوى الثاني والثالث المطور وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة وصلاحيته للتطبيق، تم عرضه على مجموعة من الخبراء والمختصين في الفقه والمناهج وطرق التدريس والإحصاء وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ملحق (١)، لإبداء الرأي في الكتابين، وذلك بهدف معرفة ملائمته لأهداف الدراسة، والتحقق من صحة المادة العلمية، وتكامل مكوناتها، وسلامة عباراتها اللغوية.

٥- الصورة النهائية:

بعد وصول التغذية العكسية "الراجعة" متمثلة في آراء لجنة التحكيم تم إدخال التعديلات المناسبة، من تعديل أو حذف أو إضافة، وانتهى كتاب الطالب للمستوى



الثاني بصورته النهائية كما في ملحق (٢)، وانتهى كتاب الطالب للمستوى الثالث بصورته النهائية ملحق (٣)، فأصبحا جاهزين للتطبيق على عينة الدراسة.



المبحث السادس: أداتا الدراسة (مقياس الاتجاهات، الاختبار التحصيلي)

استخدم الباحث لأغراض هذه الدراسة الأداتين الآتيتين:

الأداة الأولى: مقياس الاتجاهات نحو تعلم الفقه:

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء مقياس اتجاهات نحو مقرر الفقه، من خلال التالي:

أولاً: الهدف من المقياس:

هو معرفة اتجاهات طلاب معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها نحو مقرر الفقه، للمستوى الثاني والثالث.

ثانياً: مصادر بناء المقياس:

- الرجوع لعدد من الدراسات والأبحاث السابقة التي استخدمت مقياس الاتجاهات نحو تعلم الفقه مثل دراسة (إلهام أبو الريش، ٢٠١٦)[(١)] ودراسة (سمير أبو شتات، ٢٠٠٥)[(٢)] وقد تم الاستفادة منهما في إعداد فقرات المقاييس.
- الكتب والمراجع المتخصصة في القياس والتقويم.
- الرجوع لذوي الخبرة والاختصاص في مجال الدراسة.

ثالثاً: تحديد مراحل بناء المقياس: وتم ذلك من خلال:

- تحديد مجالات الاتجاهات نحو تعلم الفقه الأكثر شيوعاً.

---

(١) أبو الريش، إلهام حرب (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في تحصيل طالبات الصف العاشر في النحو والاتجاه نحوه في غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة.

(٢) أبو شتات، سمير محمود أحمد (٢٠٠٥). أثر توظيف الحاسوب في تدريس النحو على تحصيل طالبات الصف الحادي عشر واتجاهاتهن نحوها والاحتفاظ بها، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة.

- تحديد السلوكات الأكثر استخداما للإشارة لتلك المجالات من خلال تجزئتها إلى سلوكات بسيطة يسهل الاستدلال عليها.
- الرجوع إلى تحليل الأدب السابق في موضوع الدراسة.
- وضع السلوكات الدالة على مجالات الاتجاهات نحو تعلم الفقه وهي: الاستمتاع بدراسة مقرر الفقه، أهمية مقرر الفقه، طبيعة مقرر الفقه، بوصفها أكثر المجالات التي وردت في المراجع المتخصصة والأصلية والدراسات السابقة، حيث تم الاعتماد على هذه المجالات كإطار نظري في هذه الدراسة.
- صوغ تلك الفقرات لغوياً، ليتكون المقياس في صورته الأولية من (٣٩) فقرة.
- التحقق من الصدق والثبات.

رابعاً: الصورة الأولية للمقياس:

تم صياغة وبناء المقياس لغوياً في صورته الأولية، حيث تكون من (٣٩) فقرة، موزعة على مجالات الاتجاهات نحو تعلم الفقه، وقد أصبح جاهزاً للتحكيم.

خامساً: عرض المقياس على المحكمين:

تم عرض المقياس على عدد من المحكمين ملحق (١) وهم أعضاء هيئة التدريس في المناهج وطرق التدريس العلوم الشرعية، والقياس والتقويم، والفقه الاسلامي، وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، من أساتذة الجامعة الاسلامية في المدينة المنورة وغيرها من الجامعات السعودية، وذلك للتأكد من الصدق الظاهري للمقياس، ولإبداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم وتعديلاتهم حول فقرات المقياس من حيث مدى ملائمة صياغتها اللغوية، ومدى ملائمة الفقرات لعينة الدراسة، ومدى انتمائها وتمثيلها لمجالات الاتجاهات نحو تعلم الفقه.

سادساً: الصورة النهائية للمقياس:

بعد تلقي التغذية العكسية "الراجعة" من المحكمين قام الباحث بالإبقاء على بعض الفقرات دون تعديل، وإعادة صوغ بعض الفقرات وتبسيطها، واستبدال الكلمات غير الواضحة من حيث المعنى بكلمات أخرى أكثر وضوحاً، واستبدال عبارات موجبة بسالبة والعكس، وفي ضوء ما تم تعديله أصبح المقياس في صورته النهائية، وقد تكون

من (٣٩) مفردة موزعة على أبعاده، فقد اشتمل البعد الأول على (١٨) مفردة، واشتمل البعد الثاني على (١١) مفردة، واشتمل البعد الثالث على (١٠)، وقد تنوعت العبارات ما بين السالبة والموجبة وفقا لبناء مقاييس الاتجاهات، والجدول (٥) يوضح الصورة النهائية لتوزيع عبارات المقياس.

جدول (٥)

توزيع عبارات مقياس الاتجاهات نحو تعلم الفقه لدى الطلاب غير الناطقين باللغة العربية في الجامعة الإسلامية

الرقم	البعد	العبارات السالبة	النسبة المئوية %	العبارات الموجبة	النسبة المئوية %
١	الاستمتاع بدراسة مقرر الفقه	٥، ٩، ١١، ١٣، ١٤، ١٥، ١٧، ١٨	٤٧.٠٥	١، ٢، ٣، ٤، ٦، ٧، ٨، ١٠، ١٢، ١٦	٤٥.٤٥
٢	أهمية مقرر الفقه	٢١، ٢٥، ٢٦	١٧.٦٤	١٩، ٢٠، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٧، ٢٨، ٢٩	٣٦.٣٦
٣	طبيعة مقرر الفقه	٣٠، ٣٢، ٣٥، ٣٦، ٣٨، ٣٩	٣٥.٢٩	٣١، ٣٣، ٣٤، ٣٧	١٨.١٨
٤	الإجمالي	١٧	٤٣.٦	٢٢	٥٦.٤

يلاحظ من جدول (٥) أن مقياس الاتجاهات نحو تعلم الفقه قد احتوى على ثلاثة مجالات رئيسة، وقد ضمت جميع المجالات فقرات موجبة، وفقرات أخرى سالبة.

سابعاً: التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس:

تم التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس من خلال:

تطبيق المقياس في صورته التجريبية على عينة الدراسة الاستطلاعية والتي بلغ عددها (٣٠) طالباً، وذلك بهدف التحقق من مدى صدق المقياس وثباته، ونبين هذا فيما يلي:

١- صدق المقياس:

تم التأكد من صدق المقياس من خلال مايلي:

أ- صدق المحتوى:

وقد تمت الإشارة إليه عند عرض المقياس على الخبراء والمختصين.

ب- الصدق الذاتي:

تم ذلك من خلال حساب معامل الصدق الذاتي من المعادلة التالية:

معامل الصدق الذاتي =

$\sqrt{\text{معامل الثبات}}$ = $\sqrt{٠.٨٧}$ = ٠.٩٣

ج- صدق المقارنة الطرفية:

بعد تصميم المقياس قام الباحث بالتحقق من صدق مقياس الاتجاهات نحو تعلم الفقه للناطقين بغير العربية بإيجاد صدق المقارنة الطرفية وذلك من خلال ترتيب درجات العينة الاستطلاعية ترتيباً تنازلياً في كل بعد من أبعاد مقياس الاتجاهات نحو تعلم الفقه للناطقين بغير العربية لكل جزء على حدة، وكذلك الدرجة الكلية للمقياس، وتم تقسيم الدرجات إلى طرفين علوي وسفلى وأخذ (٢٨.٠ %) من أعلى الدرجات ومن أدناها (٢٨ % × ٣٠ = ٨. ٤)، ثم بعد ذلك تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمستويين ثم حساب قيمة "ت" بين المستويين والجدول (٦) يوضح ذلك:

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للفروق بين متوسطات الفئة العليا والدنيا لمقياس الاتجاهات نحو تعلم الفقه للناطقين بغير العربية وأبعاده.

الابعاد	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	الدلالة الإحصائية
الاستمتاع بدراسة مقرر الفقه	الفئة العليا	٣. ٠٤٠٠	٧٢٧٠٤ .	-٤. ٩٠٨-	٠. ٠٠٠
	الفئة الدنيا	٣. ٩٧٢٠	١١١١٨ .		
أهمية مقرر الفقه	الفئة العليا	٣. ١٢٢٠	٣٢٠٩٠ .	-٨. ١٣٥-	٠. ٠٠٠
	الفئة الدنيا	٣. ٨٨٠٧	١٦٥٧٧ .		
طبيعة مقرر الفقه	الفئة العليا	٣. ٣٦٠٠	٥٥٦٥٢ .	-٤. ٨٤٤-	٠. ٠٠٠
	الفئة الدنيا	٤. ٠٦٦٧	٠٩٧٥٩ .		
الكلي	الفئة العليا	٣. ١٤٧٣	٧٥١٢٧ .	-٥. ٢٩٢-	٠. ٠٠٠
	الفئة الدنيا	٤. ١٨٦٧	١١٨٧٢ .		

قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

وأظهرت النتائج أن هناك فروقا معنوية بين المجموعتين العليا والدنيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) على أبعاد المقياس، مما يشير إلى قدرة المقياس التمييزية بجميع أبعاده.

د- صدق الاتساق الداخلي للمقياس (الصدق التمييزي):

تم على ثلاثة مراحل هي كالتالي:

أ- حساب العلاقة الارتباطية بين كل مفردة من مفردات المقياس (البالغ عددها (٣٩) مفردة) والدرجة الكلية للمقياس ككل.

ب- حساب العلاقات الارتباطية المتبادلة بين كل من أبعاد المقياس الثلاثة و بعضها البعض من ناحية، و من ناحية أخرى بينها وبين الدرجة الكلية للمقياس.

وقد تم الاعتماد على معامل الارتباط البسيط لبيرسون (pearson's coefficient correlation) و الذي يقيس العلاقة بين متغيرين كميين (الدرجات الكلية لأبعاد المقياس و الدرجة الكلية للمقياس ككل)، والخطوات والجداول التالية تبين نتائج هذه الإجراءات.

أ- حساب العلاقة الارتباطية بين كل مفردة من مفردات المقياس (البالغ عددها (٣٩) مفردة) والدرجة الكلية للمقياس ككل:

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين مفردات مقياس "اتجاهات طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها نحـــو مقرر الفقـــه للمستويين الثـاني والثـالث" والدرجة الكلية له.

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠.٦٠**	٠.٠١	١١	٠.٥٩**	٠.٠١	٢١	٠.٧٥**	٠.٠١	٣١	٠.٦٧**	٠.٠١
٢	٠.٤٥*	٠.٠٥	١٢	٠.٧٣**	٠.٠١	٢٢	٠.٣٧*	٠.٠٥	٣٢	٠.٧٨**	٠.٠١
٣	٠.٣٧*	٠.٠٥	١٣	.٧٩**	٠.٠١	٢٣	٠.٦٥**	٠.٠١	٣٣	٠.٤٧**	٠.٠١
٤	٠.٦٧**	٠.٠١	١٤	٠.٣٧*	٠.٠٥	٢٤	٠.٧٤**	٠.٠١	٣٤	٠.٥٥**	٠.٠١
٥	٠.٤٥*	٠.٠٥	١٥	٠.٥٦**	٠.٠١	٢٥	٠.٤٤*	٠.٠٥	٣٥	٠.٤٩**	٠.٠١
٦	٠.٤٢*	٠.٠٥	١٦	٠.٥٠**	٠.٠١	٢٦	٠.٤٤*	٠.٠٥	٣٦	٠.٥١**	٠.٠١
٧	٠.٣٤*	٠.٠٥	١٧	٠.٥٧**	٠.٠١	٢٧	٠.٦٦**	٠.٠١	٣٧	٠.٤٩**	٠.٠١
٨	٠.٦٣**	٠.٠١	١٨	٠.٤٦**	٠.٠١	٢٨	٠.٥٦**	٠.٠١	٣٨	٠.٥١**	٠.٠١
٩	٠.٤٩**	٠.٠١	١٩	٠.٣٨*	٠.٠٥	٢٩	٠.٦٧**	٠.٠١	٣٩	٠.٦٧**	٠.٠١
١٠	٠.٤٤*	٠.٠٥	٢٠	٠.٣٧*	٠.٠٥	٣٠	٠.٧٠**	٠.٠١			

*دالة عند (٠.٠٥)

**دالة عند(٠.٠١)

يتبين من جدول(٧) أن جميع عبارات المقياس تتمتع بعلاقة ارتباطية دالة احصائياً تتراوح من (٠.٣٤*) دالة عند (٠.٥)، (٠.٧٩**) دالة عند (٠.٠١).

جدول (٨)

معاملات الارتباط المتبادلة بين أبعاد المقياس و بعضها البعض وبينها وبين الدرجة الكلية للمقياس

البعد	(١)	(٢)	(٣)	الدرجة الكلية
البعد (١)		٠.٥٩**	٠.٧٧**	٠.٧٤**
البعد (٢)			٠.٧٦**	٠.٧٥**
البعد (٣)			٠.٧٤**	٠.٨٤**

* دالة عند (٠.٠٥)

** دالة عند (٠.٠١)

يوضح جدول (٨) جميع معاملات الارتباط سواء بين الأبعاد مع بعضها البعض، وبين الأبعاد والدرجة الكلي للمقياس، حيث تبين أنها تتمتع بدرجة عالية من الارتباط الدال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يدل على أن الأبعاد ذات دلالة ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للمقياس، وهذا يؤكد اتساق محتوى الأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس.

٢- ثبات المقياس:

للتأكد من ثبات المقياس قام الباحث بحساب تباينات أبعاد المقياس، وكذلك تباين الدرجة الكلية على المقياس، ثم تطبيق معادلة ألفاكرونباخ للثبات.

جدول (٩)

يوضح معامل الثبات ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس

الرقم	المجال	الفا كرونباخ	مستوى الدلالة عن (٠.٠١)
١	**الاستمتاع بدراسة مقرر الفقه**	٠.٨٥**	دالة
٢	**أهمية مقرر الفقه**	٠.٨٩**	دالة
٣	**طبيعة مقرر الفقه**	٠.٨٦**	دالة
٤	**المقياس الكلي**	٠.٨٧**	دالة

وفى ضوء نتائج معاملات الثبات المحاور المقياس الثلاث الموضحة بالجدول السابق، حيث كانت معاملات الثبات مرتفعة فى كل المحاور، وتترواحت ما بين (٠.٨٥**)، إلى (٠.٨٩**)، وأن معامل ثبات المقياس الكلى (٠.٨٧**)، وجميعها دالة.

ثامناً: تحديد زمن الاستجابة:

تم تحديد زمن الاستجابة للمقياس عن طريق متوسط الزمن الذي استغرقه أسرع طالب وأبطأ طالب، باستخدام المعادلة التالية:

زمن الاستجابة = (أسرع طالب + أبطأ طالب) / **٢**

زمن الاستجابة = ٥٠ + ٢٠ ÷ ٢ = ٧٠ ÷ ٢ = ٣٥ دقيقة.

وبتطبيق المعادلة يصبح زمن المقياس = ٣٥ دقيقة.

تاسعاً: تقدير درجات المقياس:

تم تقدير درجات مقياس الاتجاهات نحو مقرر الفقه عن طريق درجات عكسية للفقرات الموجبة والفقرات السالبة، فالفقرة الموجبة يبدأ تقديرها من خمس درجات، والفقرة السالبة يبدأ تقديرها من درجة واحدة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٠):

تقدير درجات المقياس الاتجاهات نحو مقرر الكفايات اللغوية

العبارات الموجبة	التقدير	الدرجة	العبارات السالبة	التقدير	الدرجة
	موافق بشدة	٥		١	موافق بشدة
	موافق	٤		٢	موافق
	محايد	٣		٣	محايد
	غير موافق	٢		٤	غير موافق
	غير موافق بشدة	١		٥	غير موافق بشدة

وفي ضوء العدد الكلي لمفردات المقياس تصبح الدرجة العليا للمقياس (١٩٥) والدرجة الدنيا (٣٩) كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (١١)

مجالات مقياس الاتجاهات نحو تعلم الفقه لدى الطلبة غير الناطقين باللغة العربية وعدد فقرات كل بعد ودرجات الاستجابة عليها

الرقم	المجال	عدد الفقرات	أدنى درجة	أعلى درجة
١	الاستمتاع بدراسة مقرر الفقه	١٨	١٨	٩٠
٢	أهمية مقرر الفقه	١١	١١	٥٥
٣	طبيعة مقرر الفقه	١٠	١٠	٥٠
	المجموع الكلي	٣٩	٣٩	١٩٥

جدول (١٢)

المدى المعدل لدرجات مقياس الاتجاهات نحو تعلم الفقه للناطقين بغير العربية

الرقم	المعيار	المدى المعدل الذي يتبعه
١.	بدرجة مرتفعة	(٣.٦٨ – ٥)
٢.	بدرجة متوسطة	(٢.٣٤ – ٣.٦٧)
٣.	بدرجة منخفضة	(١ - ٢.٣٣)

الأداة الثانية: الاختبار التحصيلي للمستوى الثاني في مادة الفقه:

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد الاختبار التحصيلي للمستوى الثاني في مادة الفقه من خلال التالي:

أولاً:الهدف من الاختبار:

هو معرفة المستوى التحصيلي لطلاب المستوى الثاني في معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها في مقرر الفقه.

ثانياً: مصادر بناء الاختبار:

- البحوث والدراسات التي تقيس تحصيل الطلبة في مادة الفقه في المستوى الثاني من مستوياته.
- أهداف تدريس الفقه بالمرحلة الأساسية الوسطى كما حددتها وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية.
- أهداف تدريس الفقه بمعهد اللغة العربية لغير الناطقين بها، كما حددها قسم الإعداد اللغوي في المعهد.
- دليل معلم الفقه، وكتاب الفقه.
- الكتب والمراجع المتخصصة في القياس والتقويم.
- الرجوع لذوي الخبرة والاختصاص في مجال الدراسة.

ثالثاً: خطوات بناء الاختبار:

- الاطلاع على ما سبق من مصادر بناء الاختبار.

– تحديد غرض الاختبار والذي تمثل في قياس تحصيل تعلم الفقه للناطقين بغير العربية.

– تحليل محتوى المادة الدراسية، حيث تم تحليل المحتوى المعرفي للمنهج إلى عناصره من حيث المفاهيم والتعميمات والمهارات المتضمنة في كل موضوع من موضوعاته، بغرض تحديد الأهداف الإجرائية المرتبطة بتلك الموضوعات.

– تحديد أهداف الاختبار الخاصة والتي عبرت عن الأهداف الإجرائية لكل موضوع من موضوعات المنهج.

– بناء جدول مواصفات الاختبار.

– التعرف على المعارف والمهارات الأساسية اللازمة في تعلم مادة الفقه، من خلال آراء معلمي المعهد.

– اختيار أسئلة الاختبار: حيث تم اختيار أسئلة الاختبار من خلال التركيز على طبيعة الأهداف، وتم الاعتماد على مجموعة من العوامل؛ منها:

- نوع الأسئلة المستخدمة.
- المستوى التعليمى للطلبة.
- طول السؤال ودرجة تعقيده.
- نوع العمليات العقلية التي يتطلبها السؤال.
- الزمن الكلى للاختبار.

– تحديد نوع مفردات الاختبار: تم اختيار نوع واحد من الاختبارات الموضوعية، وهو الاختيار من متعدد، وذلك للآتي[1]:

- يقلل من عوامل التخمين.
- يتطلب تفكيراً منجزاً من جانب الطالب.
- يقيس جميع المستويات المعرفية لدى الطالب.

(١) عبدالمجيد، جابر (١٩٩٨). التقويم التربوي والقياس النفسي، ط ٣، القاهرة: دار النهضة العربية، ص٣٧٨. وعلام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٦). القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، القاهرة: دار الفكر العربي، ص٣٣٦.

- يحدد الإجابة مما يجعل تصحيحها أيسر وأقل تكلفة.

وتم الاعتماد على ثلاثة بدائل؛ وذلك لمناسبتها لطبيعة الطلاب في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في المستوى الثاني والثالث؛ كما أشار إلى ذلك صلاح علام، حيث قال [1]: "العبرة ليست بكثرة البدائل وإنما بنوعيتها، ويُفضل تقليل عدد البدائل إذا كانت المفردات سوف تستخدم مع تلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الإبتدائية، ولعل ثلاثة بدائل تكون كافية".

– **تحديد مستويات أسئلة الاختبار**: تم الاقتصار على مستويين من تصنيف بلوم للأهداف العلمية وهي: (التذكر – الفهم)؛ وذلك لمناسبتها لطبيعة المادة وطبيعة الطلاب.

– **كتابة أسئلة الاختبار**: وروعي عند كتابة الأسئلة مجموعة من المعايير كما يلي:

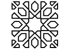
- أن تكون صياغة السؤال بعيدة عن التعقيد اللفظي.
- أن يكون السؤال واضحاً لا غموض فيه.
- أن يتناول السؤال جانباً مهما في المحتوى.
- أن يكون السؤال مستقلاً بذاته.
- أن يكون السؤال مناسباً لمستوى الطلاب.

– كتابة بدائل الاختبار: وروعي عند كتابة البدائل مجموعة من المعايير كما يلي:

- مناسبة البدائل لمستوى الطلاب.
- تغيير موضع البدائل وتدويرها.
- ربط جميع البدائل بمقدمة السؤال.
- تجانس البدائل.
- مراعاة طول البدائل وقصرها قدر الإمكان.

---

(١) علام، صلاح الدين محمود (٢٠١٢). القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، الأردن: دار السيرة، ص ١٠٦.



- إعداد جدول مواصفات الاختبار: يعكس جدول المواصفات التفاعل الذي بين الأهداف التعليمية ومفردات المحتوى، ومن ثم فهو السبيل الدقيق لتحديد أسئلة الاختبار، وعلى ذلك تقدم إعداد جدول مواصفات الاختبار؛ لتحديد الأوزان النسبية لكل هدف من الأهداف التعليمية، وتحديد عدد أسئلة الاختبار وفق هذه الأوزان، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٣)

جدول المواصفات للاختبار التحصيلي للمستوى الثاني في مادة الفقه

الموضوع	مستويات القياس في الاختبار						الوزن النسبي	
	تذكر		فهم		المجموع الكلي			
	عدد الأهداف	عدد الأسئلة	عدد الأهداف	عدد الأسئلة	عدد الأهداف	عدد الأسئلة	للأهداف	لمفردات الاختبار
صفة الوضوء	٥	٧	٢	٣	٧	١٠	%٣١.٨	%٣٣.٣
صفة التيمم	٣	٣	٣	٣	٦	٦	%٢٧.٣	%٢٠
صفة الغسل	٣	٤	٣	٥	٦	٩	%٢٧.٣	%٣٠
الصلوات المكتوبة	١	٢	٢	٣	٣	٥	%١٣.٦	%١٦.٧
المجموع	١٢	١٦	١٠	١٤	٢٢	٣٠	%١٠٠	%١٠٠
الأوزان النسبية	%٥٤.٥	%٥٣.٣	%٤٥.٥	%٤٦.٧	١٠٠ %	١٠٠ %		

رابعاً: الصورة الأولية للاختبار:

تم صياغة مفردات الاختبار في صورته الأولية، حيث بلغ عدد مفرداته (٣٥) سؤالاً، وقد أصبح جاهزاً للتحكيم.

خامساً: عرض الاختبار على المحكمين:

تم عرض الاختبار على عدد من المحكمين كما في ملحق (١) من أعضاء هيئة التدريس في المناهج وطرائق تدريس التربية الاسلامية، والقياس والتقويم، والإحصاء، وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، من أساتذة الجامعات السعودية، بالإضافة إلى خبراء تربويين، وذلك للحكم على مدى ملائمة فقراته للطلبة، ومدى وضوح لغته، وفاعلية بدائل فقراته، ومناسبة عددها، ومدى تمثيلها لمستويات الفقه التي وضعت لقياسها.

سادساً: الصورة النهائية للاختبار:

بعد تلقي التغذية "العكسية" الراجعة من المحكمين تم إجراء التعديلات المطلوبة، حيث تكون الاختبار في صورته النهائية من (٣٠) سؤالاً من أسئلة الاختيار من متعدد، وتم تقديم (٣) بدائل لكل سؤال وفقا لجدول المواصفات كما في جدول (١٣). وانتهت أسئلة الاختبار إلى صورتها النهائية كما في ملحق (٧).

سابعاً: التأكد من الخصائص السيكومترية للاختبار:

تم التأكد من الخصائص السيكومترية للاختبار من خلال:

تطبيق الاختبار في صورته التجريبية على عينة الدراسة الاستطلاعية والتي بلغ عددها (١٣) طالباً،، وذلك بهدف التحقق من مدى صدق الاختبار وثباته، ونبين هذا فيما يلي:

١. صدق الاختبار

تم التأكد من صدق الاختبار من خلال مايلي:

أ- صدق المحتوى:

وقد تمت الإشارة إليه عند عرض الاختبار على الخبراء والمختصين.

ب- الصدق الذاتي:

تم ذلك من خلال حساب معامل الصدق الذاتي من المعادلة التالية:

معامل الصدق الذاتي =

$\sqrt{\text{معامل الثبات}}$ = $\sqrt{٠.٧٣}$ = ٠.٨٥

ج- صدق الاتساق الداخلي للمقياس (الصدق التمييزي):

أ- حساب العلاقة الارتباطية بين كل مفردة من مفردات الاختبار (البالغ عددها ٣٠ مفردة) والدرجة الكلية للاختبار ككل.

ب- حساب العلاقات الارتباطية المتبادلة بين كل من أبعاد الاختبار و بعضها البعض من ناحية، ومن ناحية أخرى بينها وبين الدرجة الكلية للاختبار.



وقد تم الاعتماد على معامل الارتباط البسيط لبيرسون (**pearson's correlation coefficient**) و الذي يقيس العلاقة بين متغيرين كميين (الدرجات الكلية لأبعاد الاختبار و الدرجة الكلية للاختبار ككل)، والخطوات والجداول التالية تبين نتائج هذه الإجراءات.

أ- حساب العلاقة الارتباطية بين كل مفردة من مفردات الاختبار (البالغ عددها (٣٠) مفردة) والدرجة الكلية للاختبار ككل:

جدول (١٤)

معاملات الارتباط بين مفردات اختبار "الاختبار التحصيلي للمستوى الثاني في مادة الفقه" والدرجة الكلية له

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	**٠.٦١	٠.٠١	١١	**٠.٦٠	٠.٠١	٢١	*٠.٣٩	٠.٠٥
٢	**٠.٧٧	٠.٠١	١٢	**٠.٧٧	٠.٠١	٢٢	٠.٧١	٠.٠١
٣	*٠.٣٩	٠.٠٥	١٣	**٠.٥٥	٠.٠١	٢٣	**٠.٦٥	٠.٠١
٤	*٠.٤١	٠.٠٥	١٤	**٠.٧٥	٠.٠١	٢٤	٠.٥١	٠.٠١
٥	**٠.٥٦	٠.٠١	١٥	*٠.٤٢	٠.٠٥	٢٥	**٠.٦٠	٠.٠١
٦	٠.٧٧	٠.٠١	١٦	**٠.٥٠	٠.٠١	٢٦	*٠.٥٢	٠.٠٥
٧	**٠.٧١	٠.٠١	١٧	**٠.٦٥	٠.٠١	٢٧	**٠.٧٧	٠.٠١
٨	*٠.٣٩	٠.٠٥	١٨	**٠.٥٦	٠.٠١	٢٨	**٠.٤١	٠.٠٥
٩	*٠.٧٠	٠.٠١	١٩	*٠.٣٨	٠.٠٥	٢٩	*٠.٤٤	٠.٠٥
١٠	٠.٤١	٠.٠٥	٢٠	*٠.٦٨	٠.٠١	٣٠	**٠.٦٤	٠.٠١

*دالة عند (٠.٠٥)

**دالة عند(٠.٠١)

يتبين من جدول (١٤) أن جميع عبارات الاختبار تتمتع بعلاقة ارتباطية دالة احصائياً تتراوح من (٠.٣٩*) دالة عند (٠.٥)، (٠.٧٧**) دالة عند (٠.٠١).

جدول (١٥)

معاملات الارتباط المتبادلة بين أبعاد الاختبار و بعضها البعض وبينها وبين الدرجة الكلية للاختبار

البعد	(١)	(٢)	الدرجة الكلية
البعد (١)	**٠.٦٨	**٠.٧٩	**٠.٧٣
البعد (٢)		**٠.٦٩	**٠.٧٢

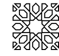
* دالة عند (٠.٠٥)

** دالة عند (٠.٠١)

يوضح من الجدول السابق جميع معاملات الارتباط سواء بين الأبعاد مع بعضها البعض، وبين الأبعاد والدرجة الكلي للاختبار، حيث تبين أنها تتمتع بدرجة عالية من الارتباط الدال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يدل على أن الأبعاد ذات دلالة ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للاختبار، **وهذا يؤكد اتساق محتوى الأبعاد مع الدرجة الكلية للاختبار**.

٢. ثبات الاختبار:

للتأكد من ثبات الاختبار قام الباحث بحساب تباينات أبعاد الاختبار، وكذلك تباين الدرجة الكلية على الاختبار، ثم تم تطبيق معادلة ألفا كرونباخ للثبات.



جدول (١٦)

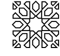
يوضح معامل الثبات ألفا كرونباخ لأبعاد الاختبار

الرقم	المستوى	الفا كرونباخ	مستوى الدلالة عن(٠.٠١)
١	**التذكر**	٠.٧٢**	دالة
٢	**الفهم**	٠.٧٥**	دالة
٣	**الاختبار ككل**	٠.٧٣ **	دالة

وفى ضوء نتائج معاملات الثبات المحاور الاختبار الأربع الموضحة بالجدول السابق، حيث كانت معاملات الثبات مرتفعة فى كل المحاور، وتترواحت ما بين (٠.٧٢**)، إلى (٠.٧٥**)، وأن معامل ثبات الاختبار الكلى (٠.٧٣ **)، وجميعها دالة.

ثامناً: حساب معامل الصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار:

تم تطبيق الاختبار على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (١٣) طالباً ثم استخراج معاملات الصعوبة والتمييز لأسئلة وفقرات الاختبار والجدول التالي يوضح ذلك:



جدول (١٧)

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي للمستوى الثاني في مادة الفقه

رقم الفقرة	معامل الصعوبة %	معامل التمييز %	رقم الفقرة	معامل الصعوبة %	معامل التمييز %	رقم الفقرة	معامل الصعوبة %	معامل التمييز %
١	٥٠	٣٠	١١	٥٣	٣٣	٢١	٥٣	٣٣
٢	٦٠	٤٠	١٢	٥٣	٣٣	٢٢	٥٣	٣٣
٣	٥٧	٣٧	١٣	٦٣	٤٣	٢٣	٧٠	٥٠
٤	٦٧	٤٧	١٤	٦٠	٤٠	٢٤	٥٠	٣٠
٥	٥٣	٣٣	١٥	٥٣	٣٣	٢٥	٤٠	٢٢
٦	٥٧	٣٧	١٦	٣٣	١٣	٢٦	٣٣	١٣
٧	٦٠	٤٠	١٧	٣٣	١٣	٢٧	٤٣	٢٥
٨	٥٠	٣٠	١٨	٦٠	٤٠	٢٨	٥٠	٣٠
٩	٥٧	٣٧	١٩	٥٧	٣٧	٢٩	٣٧	١٥
١٠	٦٠	٤٠	٢٠	٧٣	٣٥	٣٠	٤٠	٢٢

تاسعاً: تحديد زمن الاختبار:

تم تحديد زمن الاختبار، عن طريق حساب متوسط الزمن الذي استغرقه أسرع طالب وأبطأ طالب، وذلك باستخدام المعادلة التالية:

زمن الاستجابة = $\frac{\text{أسرع طالب + أبطأ طالب}}{٢}$

زمن الاستجابة = ٥٥ + ٢٥ ÷ ٢ = ٨٠ ÷ ٢ = ٤٠

وبتطبيق المعادلة يصبح زمن الاختبار = ٤٠ دقيقة.

عاشراً: طرق استخراج الدرجات على الاختبار التحصيلي للمستوى الثاني في مادة الفقه:

في ضوء الإجابة على فقرات الاختبار، وبما أن الاختبار كان من نوع الاجابة من متعدد لجميع فقرات الاختبار، تتراوح الدرجات على الاختبار التحصيلي للمستوى الثاني في مادة الفقه بين (٠) وهي تمثل أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص،



و(٣٠) وتمثل أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص على المقياس، في حين يمثل متوسط المقياس (١٥) درجة، بحيث يحصل الطالب على درجة واحدة للإجابة الصحيحة و(٠) للاجابة الخاطئة.

حادي عشر: وضع مفتاح تصحيح الاختبار:

تم وضع مفتاح تصحيح الاختبار التحصيلي في مقرر الفقه للمستوى الثاني كما هو موضح في ملحق (٧).

الأداة الثالثة: الاختبار التحصيلي للمستوى الثالث في مادة الفقه:

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد الاختبار التحصيلي للمستوى الثالث في مادة الفقه من خلال التالي:

أولاً: الهدف من الاختبار:

هو معرفة المستوى التحصيلي لطلاب المستوى الثالث في معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها في مقرر الفقه.

ثانياً: مصادر بناء الاختبار:

- البحوث والدراسات التي تقيس تحصيل الطلبة في مادة الفقه في المستوى الثالث من مستوياته.
- أهداف تدريس الفقه بالمرحلة الأساسية الوسطى كما حددتها وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية.
- أهداف تدريس الفقه بمعهد اللغة العربية لغير الناطقين بها، كما حددها قسم الإعداد اللغوي في المعهد.
- دليل معلم الفقه، وكتاب الفقه.
- الكتب والمراجع المتخصصة في القياس والتقويم.
- الرجوع لذوي الخبرة والاختصاص في مجال الدراسة.

ثالثاً: خطوات بناء الاختبار:

- الاطلاع على ما سبق من مصادر بناء الاختبار.



– تحديد غرض الاختبار والذي تمثل في قياس تحصيل تعلم الفقه للناطقين بغير العربية.

– تحليل محتوى المادة الدراسية، حيث تم تحليل المحتوى المعرفي للمنهج إلى عناصره من حيث المفاهيم والتعميمات والمهارات المتضمنة في كل موضوع من موضوعاته، بغرض تحديد الأهداف الإجرائية المرتبطة بتلك الموضوعات.

– تحديد أهداف الاختبار الخاصة والتي عبرت عن الأهداف الإجرائية لكل موضوع من موضوعات المنهج.

– بناء جدول مواصفات الاختبار.

– التعرف على المعارف والمهارات الأساسية اللازمة في تعلم مادة الفقه، من خلال آراء معلمي المعهد.

– اختيار أسئلة الاختبار: حيث تم اختيار أسئلة الاختبار من خلال التركيز على طبيعة الأهداف، وتم الاعتماد على مجموعة من العوامل؛ منها:

- نوع الأسئلة المستخدمة.
- المستوى التعليمى للطلبة.
- طول السؤال ودرجة تعقيده.
- نوع العمليات العقلية التي يتطلبها السؤال.
- الزمن الكلى للاختبار.

– تحديد نوع مفردات الاختبار: تم اختيار نوع واحد من الاختبارات الموضوعية، وهو الاختيار من متعدد، وذلك للآتي[1]:

- يقلل من عوامل التخمين.
- يتطلب تفكيراً منجزاً من جانب الطالب.
- يقيس جميع المستويات المعرفية لدى الطالب.
- يحدد الإجابة مما يجعل تصحيحها أيسر وأقل تكلفة.

(١) عبدالمجيد: التقويم التربوي والقياس النفسي، مرجع سابق، ص٣٧٨. وعلام: القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، مرجع سابق، ص٣٣٦.



وتم الاعتماد على ثلاثة بدائل؛ وذلك لمناسبتها لطبيعة الطلاب في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في المستوى الثاني والثالث؛ كما أشار إلى ذلك صلاح علام، حيث قال[1]: "العبرة ليست بكثرة البدائل وإنما بنوعيتها، ويُفضل تقليل عدد البدائل إذا كانت المفردات سوف تستخدم مع تلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الإبتدائية، ولعل ثلاثة بدائل تكون كافية".

– تحديد مستويات أسئلة الاختبار: تم الاقتصار على ثلاثة مستويات من تصنيف بلوم للأهداف العلمية وهي: (التذكر – الفهم – التطبيق)؛ وذلك لمناسبتها لطبيعة المادة وطبيعة الطلاب.

– كتابة أسئلة الاختبار: وروعي عند كتابة الأسئلة مجموعة من المعايير كما يلي:

- أن تكون صياغة السؤال بعيدة عن التعقيد اللفظي.
- أن يكون السؤال واضحا لا غموض فيه.
- أن يتناول السؤال جانبا مهما في المحتوى.
- أن يكون السؤال مستقلا بذاته.
- أن يكون السؤال مناسباً لمستوى الطلاب.

– كتابة بدائل الاختبار: وروعي عند كتابة البدائل مجموعة من المعايير كما يلي:

- مناسبة البدائل لمستوى الطلاب.
- تغيير موضع البدائل وتدويرها.
- ربط جميع البدائل بمقدمة السؤال.
- تجانس البدائل.
- مراعاة طول البدائل وقصرها قدر الإمكان.

– إعداد جدول مواصفات الاختبار: يعكس جدول المواصفات التفاعل الذي بين الأهداف التعليمية ومفردات المحتوى، ومن ثم فهو السبيل الدقيق لتحديد أسئلة الاختبار، وعلى ذلك تقدم إعداد جدول مواصفات الاختبار؛ لتحديد الأوزان النسبية

[1] علام: القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، مرجع سابق، ص ١٠٦.

لكل هدف من الأهداف التعليمية، وتحديد عدد أسئلة الاختبار وفق هذه الأوزان، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٨)

جدول المواصفات للاختبار التحصيلي للمستوى الثالث في مادة الفقه:

الموضوع	تذكر		فهم		تطبيق		المجموع الكلي		الوزن النسبي%	
	عدد الأهداف	عدد الأسئلة	عدد الأهداف	عدد الأسئلة	عدد الأهداف	عدد الأسئلة	عدد الأهداف	عدد الأسئلة	للأهداف	لمفردات الاختبار
الفقه	٢	٤	٤	٦	١	٢	٧	١٢	٢٥.٠	٢٧.٣
الطهارة	٣	٥	٢	٢	٢	٤	٧	١١	٢٥.٠	٢٥.٠
أحكام المياه	٣	٤	٤	٤	٣	٣	١٠	١١	٣٥.٧	٢٥.٠
النجاسة	١	١	٣	٩	–	–	٤	١٠	١٤.٣	٢٢.٧
المجموع	٩	١٤	١٣	٢١	٦	٩	٢٨	٤٤	١٠٠.٠	١٠٠.٠
الأوزان النسبية %	٣٢.١	٣١.٨	٤٦.٤	٤٧.٧	٢١.٤	٢٠.٠	١٠٠.٠	١٠٠.٠		

رابعاً: الصورة الأولية للاختبار:

تم صياغة مفردات الاختبار في صورته الأولية، حيث بلغ عدد مفرداته (٤٤) سؤالاً، وقد أصبح صالحاً للتحكيم.

خامساً: عرض الاختبار على المحكمين:

تم عرض الاختبار على عدد من المحكمين كما في ملحق (١) من أعضاء هيئة التدريس في المناهج وطرائق تدريس التربية الاسلامية، والقياس والتقويم، والإحصاء، وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، من أساتذة الجامعات السعودية، بالإضافة إلى خبراء تربويين، وذلك للحكم على مدى ملائمة فقراته للطلبة، ومدى وضوح لغته، وفاعلية بدائل فقراته، ومناسبة عددها، ومدى تمثيلها لمستويات الفقه التي وضعت لقياسها.

سادساً: الصورة النهائية للاختبار:

بعد تلقي التغذية "العكسية" الراجعة من المحكمين تم إجراء التعديلات المطلوبة، حيث تكون الاختبار في صورته النهائية من (٤٤) سؤالاً من أسئلة الاختيار من متعدد، وتم تقديم (٣) بدائل لكل سؤال وفقا لجدول المواصفات كما في جدول (١٨). وانتهت أسئلة الاختبار إلى صورتها النهائية كما في ملحق (٨).

سابعاً: التأكد من الخصائص السيكومترية:

تطبيق الاختبار في صورته التجريبية على عينة الدراسة الاستطلاعية والتي بلغ عددها (٢٩) طالباً، وذلك بهدف التحقق من مدى صدق الاختبار وثباته، ونبين هذا فيما يلي :

١- صدق الاختبار

تم التأكد من صدق الاختبار من خلال مايلي:

أ- صدق المحتوى:

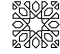
وقد تمت الإشارة إليه عند عرض الاختبار على الخبراء والمختصين

ب- الصدق الذاتي:

تم ذلك من خلال حساب معامل الصدق الذاتي من المعادلة التالية:

معامل الصدق الذاتي =

$\sqrt{\text{معامل الثبات}} = \sqrt{0.82} = 0.90$



ج- صدق الاتساق الداخلي للمقياس (الصدق التمييزي):

تم على ثلاثة مراحل هي كالتالي:

أ- حساب العلاقة الارتباطية بين كل مفردة من مفردات الاختبار (البالغ عددها(٤٤)مفردة) والدرجة الكلية للاختبار ككل.

ب- حساب العلاقات الارتباطية المتبادلة بين كل من أبعاد الاختبار وبعضها البعض من ناحية، و من ناحية أخرى بينها وبين الدرجة الكلية للاختبار.

وقد تم الاعتماد على معامل الارتباط البسيط لبيرسون (**pearson's correlation coefficient**) و الذي يقيس العلاقة بين متغيرين كميين (الدرجات الكلية لأبعاد الاختبار و الدرجة الكلية للاختبار ككل)، والخطوات والجداول التالية تبين نتائج هذه الإجراءات.

جـ- حساب العلاقة الارتباطية بين كل مفردة من مفردات الاختبار (البالغ عددها (٤٤) مفردة) والدرجة الكلية للاختبار ككل:

جدول (١٩)

معاملات الارتباط بين مفردات اختبار "التحصيلي للمستوى الثالث في مادة الفقه" و الدرجة الكلية له

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	**٠.٥٧	٠.٠١	١٢	**٠.٦٥	٠.٠١	٢٣	**٠.٦٨	٠.٠١	٣٤	**٠.٧٩	٠.٠١
٢	**٠.٦١	٠.٠١	١٣	**٠.٦٢	٠.٠١	٢٤	**٠.٧٨	٠.٠١	٣٥	**٠.٦٢	٠.٠١
٣	**٠.٧٣	٠.٠١	١٤	*٠.٤٢	٠.٠٥	٢٥	**٠.٤٨	٠.٠١	٣٦	**٠.٦٢	٠.٠١
٤	**٠.٧١	٠.٠١	١٥	**٠.٥١	٠.٠١	٢٦	**٠.٧٠	٠.٠١	٣٧	**٠.٦٦	٠.٠١
٥	**٠.٦٨	٠.٠١	١٦	**٠.٥٠	٠.٠١	٢٧	**٠.٦٥	٠.٠١	٣٨	**٠.٥٤	٠.٠١
٦	**٠.٥٧	٠.٠١	١٧	**٠.٦٣	٠.٠١	٢٨	*٠.٤٧	٠.٠٥	٣٩	**٠.٦٥	٠.٠١
٧	**٠.٧٧	٠.٠١	١٨	**٠.٦٧	٠.٠١	٢٩	**٠.٦٦	٠.٠١	٤٠	**٠.٥٤	٠.٠١
٨	**٠.٧٦	٠.٠١	١٩	**٠.٥٥	٠.٠١	٣٠	**٠.٦١	٠.٠١	٤١	**٠.٧٣	٠.٠١
٩	**٠.٦٦	٠.٠١	٢٠	**٠.٥٢	٠.٠١	٣١	**٠.٦٧	٠.٠١	٤٢	**٠.٦٤	٠.٠١
١٠	*٠.٤٢	٠.٠٥	٢١	**٠.٤٩	٠.٠١	٣٢	**٠.٦٢	٠.٠١	٤٣	**٠.٥٧	٠.٠١
١١	**٠.٦٥	٠.٠١	٢٢	**٠.٦٤	٠.٠١	٣٣	**٠.٥٥	٠.٠١	٤٤	**٠.٧١	٠.٠١

*دالة عند (٠.٠٥)

**دالة عند(٠.٠١)

يتبين الجدول أن جميع عبارات الاختبار تتمتع بعلاقة ارتباطية دالة احصائياً تتراوح من (٠.٤١*) دالة عند (٠.٥)، (٠.٧٩**) دالة عند (٠.٠١).

جدول (٢٠)

معاملات الارتباط المتبادلة بين أبعاد الاختبار وبعضها البعض وبينها وبين الدرجة الكلية للاختبار

البعد	(١)	(٢)	(٣)	الدرجة الكلية
البعد (١)		٠.٧٠**	٠.٧٤	٠.٧٤**
البعد (٢)		٠.٧٢**	٠.٦٤	٠.٧٥**
البعد (٣)*			٠.٦٧	٠.٧٣

* دالة عند(٠.٠٥)

** دالة عند(٠.٠١)

يوضح الجدول السابق جميع معاملات الارتباط سواء بين الأبعاد مع بعضها البعض، وبين الأبعاد والدرجة الكلي للاختبار، حيث تبين أنها تتمتع بدرجة عالية من الارتباط الدال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يدل على أن الأبعاد ذات دلالة ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للاختبار، وهذا يؤكد اتساق محتوى الأبعاد مع الدرجة الكلية للاختبار.

٢- ثبات الاختبار:

للتأكد من ثبات الاختبار قام الباحث بحساب تباينات أبعاد الاختبار، وكذلك تباين الدرجة الكلية على الاختبار، ثم تم تطبيق معادلة ألفا كرونباخ للثبات. والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٢١)

يوضح معامل الثبات ألفا كرونباخ لأبعاد الاختبار

الرقم	المستوى	الفا كرونباخ	مستوى الدلالة عن(٠.٠١)
١	التذكر	٠.٨٤**	دالة
٢	الفهم	٠.٨٠**	دالة
٣	التطبيق	٠.٨٢ **	دالة
الاختبار ككل		٠.٨٢**	دالة

وفى ضوء نتائج معاملات الثبات المحاور الاختبار الثلاثة الموضحة بالجدول السابق، حيث كانت معاملات الثبات مرتفعة فى كل المحاور، وتروواحت ما بين (٠.٨٠**)، إلى (٠.٨٣**)، وأن معامل ثبات الاختبار الكلى (٠.٨٢ **)، وجميعها دالة.

ثامناً: معاملات الصعوبة والتمييز لأسئلة اختبار:

حيث تم تطبيق الاختبار على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (٣٠) طالباً ثم استخراج معاملات الصعوبة والتمييز لأسئلة وفقرات الاختبار التحصيلي والجدول (٢٢) يوضح معاملات الصعوبة والتمييز لجميع فقرات الاختبار:

جدول (٢٢)

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي

للمستوى الثالث في مادة الفقه

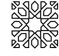
رقم الفقرة	معامل الصعوبة %	معامل التمييز %	رقم الفقرة	معامل الصعوبة %	معامل التمييز %	رقم الفقرة	معامل الصعوبة %	معامل التمييز %
١	٤٥	٤١	١٦	٦٣	٣٠	٣١	٤٤	٣٣
٢	٦٣	٣٧	١٧	٧٠	٤٠	٣٢	٦٩	٣٥
٣	٤٧	٣٢	١٨	٦٠	٣٧	٣٣	٧٨	٣٠
٤	٥٨	٤٦	١٩	٥٧	٣٧	٣٤	٦٩	٤٦
٥	٦٣	٣٣	٢٠	٧٣	٣٥	٣٥	٥٨	٣٣
٦	٧٠	٣٥	٢١	٥٥	٦٠	٣٦	٦٩	٣٣
٧	٤٠	٣٠	٢٢	٥٣	٣٣	٣٧	٧٠	٣٥
٨	٦٦	٤٠	٢٣	٥٨	٣٠	٣٨	٨٠	٣٠
٩	٥٣	٣٧	٢٤	٦٣	٤٠	٣٩	٣٠	٦٠
١٠	٤٥	٤٧	٢٥	٧٠	٣٠	٤٠	٤٨	٣٣
١١	٥٨	٣٠	٢٦	٤٥	٤٠	٤١	٦٢	٣٠
١٢	٦٣	٤٠	٢٧	٤٣	٣٧	٤٢	٥٨	٣٣
١٣	٧٠	٣٧	٢٨	٧٤	٣٠	٤٣	٧٠	٣٠
١٤	٦٠	٤٠	٢٩	٣٧	١٥	٤٤	٤٨	٤٠
١٥	٥٨	٣٣	٣٠	٤٥	٢٢	٤٥		

تاسعاً: تحديد زمن الاختبار:

تم تحديد زمن الاختبار، عن طريق حساب متوسط الزمن الذي استغرقه أسرع طالب وأبطأ طالب، وذلك باستخدام المعادلة التالية:

زمن الاستجابة = أسرع طالب + أبطأ طالب

٢



زمن الاستجابة = ٧٠ + ٣٠ ÷ ٢ = ١٠٠ ÷ ٢ = ٥٠

وبتطبيق المعادلة يصبح زمن الاختبار = ٥٠ دقيقة.

عاشراً: طريقة استخراج الدرجات على الاختبار التحصيلي للمستوى الثالث في مادة الفقه:

في ضوء الإجابة على فقرات الاختبار، وبما أن الاختبار كان من نوع الاجابة من متعدد لجميع فقرات الاختبار، تتراوح الدرجات على الاختبار التحصيلي للمستوى الثالث في مادة الفقه بين (٠) وهي تمثل أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص، و(٤٤) وتمثل أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص على المقياس، في حين يمثل متوسط المقياس (٢٢) درجة، بحيث يحصل الطالب على درجة واحدة للإجابة الصحيحة و(٠) للإجابة الخاطئة.

حادي عشر: وضع مفتاح تصحيح الاختبار:

تم وضع مفتاح لتصحيح الاختبار التحصيلي في مقرر الفقه للمستوى الثالث كما هو موضح في ملحق (٨).



المبحث السابع: إجراءات تطبيق الدراسة

بعد القيام بالتجربة الاستطلاعية والتأكد من صحة وسلامة الأدوات ومواد المعالجة التجريبية، تم إجراء التجربة الميدانية وفق ما يلي:

١- إجراءات إدرارية: وتمثلت في التالي:

- تقديم خطاب موجه لعمادة المعهد، بطلب تسهيل القيام بالتجربة الميدانية.
- الحصول على الموافقة للبدأ بالتطبيق.
- التنسيق مع إدارة المعهد في تحديد مدة التجربة الميدانية، حيث استغرقت شهرين، في خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي(٣٧-٣٨هـ).
- التنسيق بشأن تجهيز القاعات، بالوسائل المناسبة (بروجكتر – سبورة ذكية) وغيرها، اللازمة لتطبيق التجربة.

٢- إجراءات تنفيذية: وتمثلت في التالي:

- **اختيار عينة الدراسة:**

حيث تم اختيار عينة الدراسة عشوائياً من طلاب المستوى الثاني والثالث في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

- **إجراء المقياس والاختبار القبلي:**

تم إجراء المقياس والاختبار القبلي على عينتي الدراسة التجريبية والضابطة قبل تطبيق تجربة الدراسة.

وقبل البدء فى استخدام استراتيجية المُنَظِّمَات المُتَقدِّمة في تدريس مقرر الفقه على تحصيل الطلاب المجموعة التجريبية، قام الباحث بالتحقق من التكافؤ بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) فى المستوى الثانى، والثالث، باستخدام اختبار "ت" T- Teast بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Spss، ويوضح جدول (٢٣)، (٢٤)، (٢٥)، (٢٦) قيمة"ت " ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين على مقياس اتجاهات طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها نحو مقرر الفقه للمستويين الثاني والثالث، والاختبار التحصيلى للمستوى الثانى والثالث، وذلك بعد التأكد من توفر شروط "ت" T-teast من خلال استخدام اختبار ليفين Levene's Test for Equality of Variances،

لبيان نسبة التجانس، والتي بلغت فى المستوى الثانى فى الاختبار التحصيلى(٠.٤١)، وفى المستوى الثالث فى الاختبار التحصيلى(٠.٥٠)، وفى المستوى الثانى فى مقياس الاتجاه (٠.٤٤)، وفى المستوى الثالث فى مقياس الاتجاه (٠.٥١)، مما يشير إلى عدم وجود فروق أى أنهما متجانستان، كذلك تم التحقق من اعتدالية التوزيع باستخدام اختبار - كولمجروف – سمرنوف "One-Sample Kolmogorov Smirnov" Test، والذى أسفرت نتائجه عن اعتدالية التوزيع، حيث بلغت قيمة الاختبار المستوى الثانى فى الاختبار التحصيلى(٠.٣٢)، وفى المستوى الثالث فى الاختبار التحصيلى (٠.٤٧)، وفى المستوى الثانى فى مقياس الاتجاه (٠.٢٥)، وفى المستوى الثالث فى مقياس الاتجاه (٠.٤١)، ويوضح ذلك الجدول التالى:

جدول (٢٣)

قيمة اختبار ليفين (*Levene's Test for Equality of Variances*) لحساب تجانس العينات

الاختبار التحصيلى- مقياس الاتجاه	قيمة لفين F	مستوى المعنوية Sig	الدلالة
المستوى الثانى فى الاختبار التحصيلى	٠.٤١	٠.٦٧	غير دالة
المستوى الثالث فى الاختبار التحصيلى	٠.٥٠	٠.٧٩	غير دالة
المستوى الثانى فى مقياس الاتجاه	٠.٤٤	٠٠٨٣	غير دالة
المستوى الثالث فى مقياس الاتجاه	٠.٥١	٠.٩٥	غير دالة

يتضح من الجدول رقم (٢٣) أن العينتين التجربية والضابطة متجانستان، من خلال حساب اختبار ليفين (Levene's Test for Equality of Variances)، والتى بلغت فى المستوى الثانى فى الاختبار التحصيلى(٠.٤١)، وفى المستوى الثالث فى الاختبار التحصيلى (٠.٥٠)، وفى المستوى الثانى فى مقياس الاتجاه (٠.٤٤)، وفى المستوى الثالث فى مقياس الاتجاه (٠.٥١)، مما يشير إلى عدم وجود فروق أى أنهما متجانستان.



جدول (٢٤)

قيمة اختبار كولمجروف – سمرنوف *"One-Sample Kolmogorov Smirnov" Test* لحساب الاعتدالية

الاختبار التحصيلي – مقياس الاتجاه	قيمة اختبار كولمجروف – سمرنوف Z	مستوى المعنوية Sig	الدلالة
المستوى الثانى فى الاختبار التحصيلى	٠.٣٢	٠.٨٧	غير دالة
المستوى الثالث فى الاختبار التحصيلى	٠.٤٧	٠.٩٩	غير دالة
المستوى الثانى فى مقياس الاتجاه	٠.٢٥	٠٠٩٤	غير دالة
المستوى الثالث فى مقياس الاتجاه	٠.٣١	٠.٧٣	غير دالة

يتضح من الجدول رقم (٢٤) اعتدالية التوزيع للعينتين التجريبية والضابطة، من خلال حساب اختبار اختبار كولمجروف – سمرنوف "One-SampleKolmogorov Smirnov" Test، حيث بلغت قيمة الاختبار المستوى الثانى فى الاختبار التحصيلى(٠.٣٢)، وفى المستوى الثالث فى الاختبار التحصيلى(٠.٤٧)، وفى المستوى الثانى فى مقياس الاتجاه (٠.٢٥)، وفى المستوى الثالث فى مقياس الاتجاه (٠.٤١).

جدول (٢٥)

قيمة"ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد المجموعة التجريبية والضابطة لاختبار الخاص بالمستوى الثانى (ن= ٢٠)

الاختبار	المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	"ت" المحسوبة	" ت " الجدولية	sig	مستوى الدلالة عند (٠.٠٥)
الاختبار التحصيلى الخاص بالمستوى الثانى	الضابطة	٢٠	١٩.٦٠	٤.٦٧	٠.٠٧	٢.٠٩	٠.٩٣	غير دالة
	التجريبية	٢٠	١٩.٥٠	٣.٤٧				

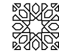
يتضح من الجدول السابق وجود عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي الأفراد التجريبية والضابطة، حيث كانت "ت" المحسوبة تساوى (٠.٠٣) وهى أصغر من "ت" الجدولية والتى تساوى (٢.٠٩)، مما يدل على تكافؤ المجموعتين في القياس القبلي للاختبار التحصيلي في مقرر الفقه للمستوى الثاني.

جدول (٢٦)

قيمة"ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد المجموعة التجريبية والضابطة لاختبار الخاص بالمستوى الثالث، (ن= ٣٢)

الاختبار	المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابى	عدد العينة	الانحراف المعيارى	"ت" المحسوبة	"ت" الجدولية	sig	مستوى الدلالة(٠.٠)
اختبار التحصيلى الخاص بالمستوى الثالث	الضابطة	٣٢	٢٣.٦٢	٣٢	٥.٩٢	٠.٣٨	٢.٠٤	٠.٧٠	غير دالة
	التجريبية	٣٢	٢٤.٢١	٣٢	٦.٥٢				

يتضح من الجدول السابق وجود عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي الأفراد التجريبية والضابطة، حيث كانت "ت" المحسوبة تساوى (٠.٣٨) وهى أصغر من " ت" الجدولية والتى تساوى(٢.٠٤)، مما يدل على تكافؤ المجموعتين في القياس القبلي للاختبار التحصيلي في مقرر الفقه للمستوى الثالث.



جدول (٢٧)

قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد المجموعة التجريبية والضابطة لمقياس الاتجاه الخاص بالمستوى الثاني، (ن= ٢٠)

المقياس	المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	"ت" المحسوبة	"ت" الجدولية	Sig	مستوى الدلالة
اتجاهات طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها نحو مقرر الفقه	الضابطة	٢٠	٨.٨٣	٢.٠١	٠.٧٣	٢.٠٩	٠.٩٥	غير دالة عند (٠.٠٥)
	التجريبية	٢٠	٨.٣٧	٢.٨٢				

يتضح من الجدول السابق وجود عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي الأفراد التجريبية والضابطة، حيث كانت "ت" المحسوبة تساوى (٠.٧٣) وهى أصغر من "ت" الجدولية والتى تساوى (٢.٠٩)، مما يدل على تكافؤ المجموعتين في القياس القبلي لمقياس الاتجاه نحو مقرر الفقه للمستوى الثاني.

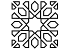
جدول (٢٨)

قيمة"ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد المجموعة التجريبية والضابطة لمقياس الاتجاه الخاص بالمستوى الثاني، (ن=٣٢)

المقياس	المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابى	الإنحراف المعيارى	"ت" المحسوبة	"ت" الجدولية	Sig	مستوى الدلالة
اتجاهات طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها نحو مقرر الفقه	الضابطة	٣٢	١٢.٠١	٢.٠١	٠.٥٧	٢.٠٤	٠.٨٩	غير دالة عند (٠.٠٥)
	التجريبية	٣٢	١٢.٠٨	٢.١٧				

يتضح من الجدول السابق وجود عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي الأفراد التجريبية والضابطة، حيث كانت "ت" المحسوبة تساوى (٠.٥٧) وهى أصغر من " ت" الجدولية والتى تساوى(٢.٠٤)، مما يدل على تكافؤ المجموعتين في القياس القبلي لمقياس الاتجاه نحو مقرر الفقه للمستوى الثالث.

- **الاستعداد لتنفيذ التجربة**: ويتطلب التالي:
  - طبع كتاب الطالب و إعطاء كل طالب نسخة.
  - طبع دليل المعلم، ليكون دليلاً له عند تطبيق التجربة.
  - توفير مكان مناسب لتطبيق التجربة مزوداً بالوسائل المطلوبة.
  - تحديد الوقت المناسب لتطبيق التجربة.
  - تجهيز الأدوات والوسائل التي تتطلبها التجربة.
- **تنفيذ التجربة:**
  - بدأ تطبيق التجربة في يوم الأحد ١٤٣٨/٥/٢٩هـ، وانتهى في يوم الخميس ١٤٣٨/٨/٨هـ.
  - اللقاء مع طلاب المجموعة التجريبية، لبيان كيفية تطبيق التجربة.



- القيام بتوزيع كتاب الطالب على جميع أفراد المجموعة التجريبية.
- الإلتزام بارشادات وإجراءات دليل المعلم في أثناء تطبيق التجربة.

– **إجراء القياس والاختبار البعدي:**

تم إجراء المقياس والاختبار البعدي على عينتي الدراسة التجريبية والضابطة بعد تطبيق تجربة الدراسة.

– **تفريغ نتائج الدراسة و معالجتها إحصائياً واستخراج النتائج.**

– **الخروج بالمقترحات والتوصيات.**



المبحث الثامن: المعالجات الإحصائية

قام الباحث بإدخال النتائج إلى برنامج الرزم الإحصائية (SpssV. ٢٢) واستخدام مجموعة من المعالجات الإحصائية الموضحة في الجدول (٢٩):

جدول (٢٩)

المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة

الرقم	المعالجة الإحصائية	تم استخدامها في:
١	معامل السهولة والصعوبة.	حساب سهولة مفردات الاختبار وصعوبتها.
٢	الصدق الذاتي والصدق التمييزي وصدق المقارنة الطرفية.	حساب معامل الصدق
٣	معادلة ألفا كرونباخ.	حساب معامل الثبات
٤	مقاييس الكشف المتمثلة في: اختبار ليفين لحساب تجانس العينات، واختبار كولمجروف – سمرنوف، لحساب اعتدالية التوزيع.	التحقق من فرضيات اختبار T-Teast .
٥	اختبار T-Teast .	الإجابة عن السؤال (الأول والثاني والثالث والرابع)، وما يتعلق بهم من فرضيات
٦	معامل ارتباط بيرسون Person Correlation .	الإجابة عن السؤال (الخامس والسادس)، وما يتعلق بهما من فرضيات



الفصل الرابع:
نتائج الدراسة

المبحث الأول: نتائج السؤال الأول.

المبحث الثاني: نتائج السؤال الثاني.

المبحث الثالث: نتائج السؤال الثالث.

المبحث الرابع: نتائج السؤال الرابع.

المبحث الخامس: نتائج السؤال الخامس.

المبحث السادس: نتائج السؤال السادس.

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرُّف فَاْعِلِيَّةُ اسْتِخْدَاْمِ استراتيجية المنظِّمات الْمُتَقَدِّمَةِ فِيْ تَدْرِيْسِ مَقَررِ الفِقْهِ عَلَىْ تَحْصِيْلِ الطُّلَّاْبِ غير الناطقين باللغة العَرَبِيَّةِ فِيْ الجَاْمِعَةِ الإِسْلَاْمِيَّةِ وَاتِّجَاْهِهِمْ نَحْوهُ، وقد تم الإجابة عن أسئلة الدراسة وفحص الفرضيات المتعلقة بها كالتالي:

المبحث الأول: نتائج السؤال الأول وفحص الفرضية الأولى

نص السؤال على: "ما فَاْعِلِيَّةُ اسْتِخْدَاْمِ اسْتَرَاْتِيْجِيَّةِ المنظِّمات الْمُتَقَدِّمَةِ فِيْ تَدْرِيْسِ المستوى الثاني من مَقَررِ الفِقْهِ عَلَىْ تَحْصِيْلِ الطُّلَّاْبِ غير الناطقين باللغة العَرَبِيَّةِ فِيْ الجَاْمِعَةِ الإِسْلَاْمِيَّةِ؟

والفرض المتعلق به نصه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي الخاص بالمستوى الثاني لصالح المجموعة التجريبية".

ولفحص الفروق التي تعزى لفاعلية التدريس باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة فقد تم إجراء اختبار T-Teast لاستجابات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي الخاص بالمستوى الثاني، ويبين الجدول (٣٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي الخاص بالمستوى الثاني.

جدول (٣٠)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد العينة على الاختبار التحصيلى الخاص بالمستوى الثانى (ن = ٢٠)

الاختبار	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		عدد العينة	"ت" المحسوبة	"ت" الجدولية	مستوى الدلالة عند (٠.٠٥)
	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى				
الاختبار التحصيلى الخاص بالمستوى الثانى	٢٠.٥٠	٤.٢٨	٢٧.٦٥	١.٩٩	٢٠	٢١.٠٢	٦.١١	دالة

يتضح من جدول (٣٠) إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفرد الضابطة والمجموعة التجريبية فى التطبيق (البعدى) لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (٢١.٠٢) وهي أعلى من قيمة "ت" الجدولية (٦.١١)؛ مما يدل على قبول الفرض وهو "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي الخاص بالمستوى الثاني لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على فاعلية التدريس باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة.

- **حجم الأثر (مربع إيتا):**

إن الدلالة الإحصائية في أي بحث لا تعني قبول أو رفض الفروض وإنهاء الدراسة، ولكن تعني بداية تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها؛ فالحصول على نتائج دالة إحصائيا لا يعني أكثر من أن هناك فروقاً أو علاقة يجب على الباحث دراستها واكتشاف درجة أهميتها وقوتها باستخدام أساليب أخرى تحدد درجة الأهمية العلمية للنتائج التي توصلت إليها الدارسة.

وبصورة عامة فإن حجم الأثر يقيس إلى أي مدى يؤثر المتغير المستقل في المتغير التابع ويعتمد حساب حجم الأثر على نوع الاختبار الإحصائي، حيث يتم حساب حجم الأثر المقابل لكل اختبار إحصائي باستخدام المعادلة المناسبة، ومن ثم الطرق المناسبة لحساب حجم الأثر اعتماداً على قيمة "ت".

وتفسير مستوى حجم الأثر، وفقاً لمحاكات أو معاير حجم الأثر التي قدمها كوهين وهي [1]:

- حجم تأثير **تافه أو ضئيل جداً** عندما يكون حجم التأثير (ES) > (٠.٢٠).
- حجم تأثير **صغير** عندما يكون: (٠.٢٠) ≥ حجم التأثير (ES) > (٠.٥٠).
- حجم تأثير **متوسط** عندما يكون: (٠.٥٠) ≥ حجم التأثير (ES) > (٠.٨٠).

(١) حسن، عزت عبد الحميد محمد حسن (٢٠١٦). الإحصاء النفسي والتربوي: تطبيقات باستخدام برنامج SPSS ١٨، مصر دار الفكر العربي، ص٢٨٣.

- حجم تأثير **كبير** عندما يكون: (٠.٨٠) ≤ حجم التأثير (ES) < (١.١٠).
- حجم تأثير **كبير جداً** عندما يكون: (١.١٠) ≤ حجم التأثير (ES) < (١.٥٠).
- حجم تأثير **ضخم** عندما يكون: (١.٥٠) ≤ حجم التأثير.

ويوضح جدول (٣١) حجم أثر اسْتِخْدَامْ اسْتَرَاْتِيْجِيَّةِ المنظّمات الْمُتَقَدِّمَةِ فِيْ تَدْرِيْسِ المستوى الثاني من مَقَررِ الفِقْهِ عَلَىْ تَحْصِيْلِ الطُلَّاْبِ غير الناطقين باللغة العَرَبِيَّةِ.

جدول (٣١)

قيمة حجم التأثير للمتغير المستقل على المتغير التابع في المجموعة التجريبية

الاختبار	قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية	حجم الأثر	مستوى الدلالة
الاختبار التحصيلي الخاص بالمستوى الثاني	٢١.٠٢	١٩	٠.٨١	كبير

يتضح من الجدول (٣١) أن حجم الأثر (٠.٨١)، وهذا يدل على أن مستوى الدلالة كبير؛ وهذا يرجع إلى فاعلية استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس مقرر الفقه.



المبحث الثاني: نتائج السؤال الثاني وفحص الفرضية الثانية

نص السؤال على: ما فَاْعِلِيَّةُ اسْتِخْدَاْمِ اسْتَرَاْتِيْجِيَّةِ المنظِّمات الْمُتَقَدِّمَةِ فِيْ تَدْرِيْسِ المستوى الثالث من مَقَررِ الفِقْهِ عَلَىْ تَحْصِيْلِ الطُلَّاْبِ غير الناطقين باللغة العَرَبِيَّةِ فِيْ الجَاْمِعَةِ الإِسْلَاْمِيَّةِ؟

والفرض المتعلق به نصه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي الخاص بالمستوى الثالث لصالح المجموعة التجريبية.

ولفحص الفروق التي تعزى لفاعلية التدريس باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة فقد تم إجراء اختبار T-Teast لاستجابات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي الخاص بالمستوى الثالث، ويبين الجدول (٣٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي الخاص بالمستوى الثالث.

جدول (٣٢)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد العينة على الاختبار التحصيلى الخاص بالمستوى الثالث (ن = ٣٢)

الاختبار	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		"ت" المحسوبة	عدد العينة	"ت" الجدولية	مستوى الدلالة عند (٠.٠٥)
	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى				
الاختبار التحصيلى الخاص بالمستوى الثالث	٣٢.٢١	٥.٦٥	٣٨.٣٨	٤.١٥	٤.٧١	٣٢	٢.٠٤	دالة

يتضح من جدول (٣٢) إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفرد الضابطة والمجموعة التجريبية فى التطبيق (البعدى) لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (٤.٧١)، وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية (٢.٠٤) مما يدل على قبول الفرض وهو " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥)

بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي الخاص بالمستوى الثالث لصالح المجموعة التجريبية"، وهذا يدل على فاعلية التدريس باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة.

- **حجم الأثر** (**مربع إيتا**):

إن الدلالة الإحصائية في أي بحث لا تعني قبول أو رفض الفروض وإنهاء الدراسة، ولكن تعني بداية تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها؛ فالحصول على نتائج دالة إحصائيا لا يعني أكثر من أن هناك فروقاً أو علاقة يجب على الباحث دراستها واكتشاف درجة أهميتها وقوتها باستخدام أساليب أخرى تحدد درجة الأهمية العلمية للنتائج التي توصلت إليها الدارسة.

وبصورة عامة فإن حجم الأثر يقيس إلى أي مدى يؤثر المتغير المستقل في المتغير التابع ويعتمد حساب حجم الأثر على نوع الاختبار الإحصائي، حيث يتم حساب حجم الأثر المقابل لكل اختبار إحصائي باستخدام المعادلة المناسبة، ومن ثم الطرق المناسبة لحساب حجم الأثر اعتماداً على قيمة "ت".

وتفسير مستوى حجم الأثر، وفقاً لمحاكات أو معاير حجم الأثر التي قدمها كوهين [(١)] كما سبق إيراده.

ويوضح جدول (٣٣) حجم أثر اسْتِخْدَاْمِ اسْتَرَاْتِيْجِيَّةِ المنظِّمات الْمُتَقَدِّمَةِ فِيْ تَدْرِيْسِ المستوى الثاني من مَقَرِرِ الفِقْهِ عَلَىْ تَحْصِيْلِ الطُّلَّاْبِ غير الناطقين باللغة العَرَبِيَّةِ.

(١) حسن: الإحصاء النفسي والتربوي: تطبيقات باستخدام برنامج ١٨ SPSS، مرجع سابق، ص٢٨٣.

جدول (٣٣)

قيمة حجم التأثير للمتغير المستقل على المتغير التابع في المجموعة التجريبية

الاختبار	قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية	حجم الأثر	مستوى الدلالة
الاختبار التحصيلى الخاص بالمستوى الثالث	٤.٧١	٣١	٠.٦٥	متوسط

يتضح من الجدول (٣٣) أن أن حجم الأثر (٠.٦٥)، وهذا يدل على أن مستوى الدلالة متوسط، وهذا يرجع إلى فاعلية استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس مقرر الفقه.



المبحث الثالث: نتائج السؤال الثالث وفحص الفرضية الثالثة

نص السؤال على: "ما فَاْعِلِيَّةُ اسْتِخْدَاْمِ اسْتَرَاْتِيْجِيَّةِ المنظِّمات الْمُتَقَدِّمَةِ فِيْ تَدْرِيْسِ المستوى الثاني من مَقَررِ الفِقْهِ عَلَىْ اتِّجَاْه الطُلَّاْبِ غير الناطقين باللغة العَرَبِيَّةِ فِيْ الجَاْمِعَةِ الإِسْلَاْمِيَّةِ نحو هذا المقرر؟

والفرض المتعلق به نصه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه الخاص بالمستوى الثاني لصالح المجموعة التجريبية.

ولفحص الفروق التي تعزى لفاعلية التدريس باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة فقد تم إجراء اختبار T-Teast لاستجابات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه الخاص بالمستوى الثاني، ويبين الجدول (٣٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه الخاص بالمستوى الثاني.

جدول (٣٤)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس الاتجاه الخاص بالمستوى الثانى (ن = ٢٠)

الأبعاد	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		"ت" المحسوبة	عدد العينة	" ت" الجدولية	مستوى الدلالة عند (٠.٠٥)
	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى				
الاستمتاع بدراسة مقرر الفقه	٢.٠٩	٠.٧٩	٣.١١	٠.٤٢	٥.١	٢٠	٢.٠٩	دالة
أهمية مقرر الفقه	١.٨٨	٠.٦٣	٣.٢٠	٠.٧٨	٥.٧			دالة
طبيعة مقرر الفقه	٢.٠٦	٠.٨١	٣.١٧	٠.٠٦	٦.٢			دالة

يتضح من جدول (٣٤) إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفرد الضابطة والمجموعة التجريبية فى التطبيق (البعدى) لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغت "ت" المحسوبة حسب كل بعد (٥.١، ٥.٧، ٦.٢) وهي أكبر من "ت" الجدولية التي بلغت (٢.٠٩)؛ مما يدل على قبول الفرض وهو"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية

ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه الخاص بالمستوى الثاني لصالح المجموعة التجريبية "، وهذا يدل على فاعلية التدريس باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة.

- **حجم الأثر** (**مربع إيتا**):

إن الدلالة الإحصائية في أي بحث لا تعني قبول أو رفض الفروض وإنهاء الدراسة، ولكن تعني بداية تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها؛ فالحصول على نتائج دالة إحصائيا لا يعني أكثر من أن هناك فروقاً أو علاقة يجب على الباحث دراستها واكتشاف درجة أهميتها وقوتها باستخدام أساليب أخرى تحدد درجة الأهمية العلمية للنتائج التي توصلت إليها الدارسة.

وبصورة عامة فإن حجم الأثر يقيس إلى أي مدى يؤثر المتغير المستقل في المتغير التابع ويعتمد حساب حجم الأثر على نوع الاختبار الإحصائي، حيث يتم حساب حجم الأثر المقابل لكل اختبار إحصائي باستخدام المعادلة المناسبة، ومن ثم الطرق المناسبة لحساب حجم الأثر اعتماداً على قيمة "ت".

وتفسير مستوى حجم الأثر، وفقاً لمحاكات أو معاير حجم الأثر التي قدمها كوهين[1] كما سبق إيراده.

ويوضح جدول (٣٥) حجم أثر اسْتَرَاْتِيْجِيَّةِ المنظِّمات الْمُتَقَدِّمَةِ فِيْ تَدْرِيْسِ المستوى الثاني من مَقَررِ الفِقْهِ عَلَىْ اتِّجَاْه الطُلَّاْبِ غير الناطقين باللغة العَرَبِيَّةِ فِيْ الجَاْمِعَةِ الإِسْلَاْمِيَّةِ.

(١) حسن: الإحصاء النفسي والتربوي: تطبيقات باستخدام برنامج ١٨ SPSS، مرجع سابق، ص٢٨٣.

جدول (٣٥)

قيمة حجم التأثير للمتغير المستقل على المتغير التابع في المجموعة التجريبية

الأبعاد	قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية	حجم الأثر	مستوى الدلالة
الاستمتاع بدراسة مقرر الفقه	٥.١	١٩	٠.٧٦	متوسط
أهمية مقرر الفقه	٥.٧	١٩	٠.٧٩	متوسط
طبيعة مقرر الفقه	٦.٢	١٩	٠.٨٠	كبير

يتضح من الجدول (٣٥) أن حجم الأثر لبعد "الاستمتاع بدراسة مقرر الفقه" (٠.٧٦)، وهذا يدل على أن مستوى الدلالة متوسط، وحجم الأثر لبعد " أهمية مقرر الفقه"(٠.٧٩)، وهذا يدل على أن مستوى الدلالة متوسط، وحجم الأثر لبعد" طبيعة مقرر الفقه" (٠.٨٠)، وهذا يدل على أن مستوى الدلالة كبير.



المبحث الرابع: نتائج السؤال الرابع وفحص الفرضية الرابعة

نص السؤال على:" ما فَاْعِليَّةُ اسْتِخْدَاْمِ اسْتَرَاْتِيْجِيَّةِ المنظِّمات الْمُتَقَدِّمَةِ فِيْ تَدْرِيْسِ المستوى الثالث من مَقَررِ الفِقْهِ عَلَىْ اتِّجَاْه الطُّلَّاْبِ غير الناطقين باللغة العَرَبِيَّةِ فِيْ الجَاْمِعَةِ الإِسْلَاْمِيَّةِ نحو هذا المقرر؟

والفرض المتعلق به نصه:"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه الخاص بالمستوى الثالث لصالح المجموعة التجريبية".

ولفحص الفروق التي تعزى لأثر التدريس باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة فقد تم إجراء اختبار T-Teast لاستجابات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه الخاص بالمستوى الثالث، ويبين الجدول (٣٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه الخاص بالمستوى الثالث.

جدول (٣٦)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس الاتجاه الخاص بالمستوى الثالث (ن = ٣٢)

الأبعاد	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		"ت" المحسوبة	عدد العينة	" ت " الجدولية	مستوى الدلالة عند (٠.٠٥)
	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى				
الاستمتاع بدراسة مقرر الفقه	٢.٩٣	٠.٣٢	٣.٧٨	٠.٦٩	٨.٥	٢٠	٢.٠٤	دالة
أهمية مقرر الفقه	٣.٠٩	٠.٦٠	٣.٤٩	٠.٤٨	٣.٣٣			دالة
طبيعة مقرر الفقه	٣.١٦	٠.٤١	٣.٤٥	٠.٥٥	٣.٠٠			دالة

يتضح من جدول (٣٦) إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفرد الضابطة والمجموعة التجريبية فى التطبيق (البعدى) لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغت "ت" المحسوبة حسب ترتيب كل بعد (٨.٥، ٣.٣٣، ٣.٠٠)، وهي أكبر من "ت" الجدولية التي بلغت (٢.٠٤)؛ مما يدل على قبول الفرض وهو "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية

ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه الخاص بالمستوى الثالث لصالح المجموعة التجريبية"، مما يدل على أثر التدريس باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة.

- **حجم الأثر (مربع إيتا):**

إن الدلالة الإحصائية في أي بحث لا تعني قبول أو رفض الفروض وإنهاء الدراسة، ولكن تعني بداية تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها؛ فالحصول على نتائج دالة إحصائيا لا يعني أكثر من أن هناك فروقاً أو علاقة يجب على الباحث دراستها واكتشاف درجة أهميتها وقوتها باستخدام أساليب أخرى تحدد درجة الأهمية العلمية للنتائج التي توصلت إليها الدارسة.

وبصورة عامة فإن حجم الأثر يقيس إلى أي مدى يؤثر المتغير المستقل في المتغير التابع ويعتمد حساب حجم الأثر على نوع الاختبار الإحصائي، حيث يتم حساب حجم الأثر المقابل لكل اختبار إحصائي باستخدام المعادلة المناسبة، ومن ثم الطرق المناسبة لحساب حجم الأثر اعتماداً على قيمة "ت".

وتفسير مستوى حجم الأثر، وفقاً لمحاكات أو معاير حجم الأثر التي قدمها كوهين[(١)] كما سبق إيراده.

ويوضح جدول (٣٧) حجم أثر اسْتَرَاْتِيْجِيَّةِ المنظِّمات الْمُتَقَدِّمَةِ فِيْ تَدْرِيْسِ المستوى الثالث من مَقَرِرِ الفِقْهِ عَلَىْ اتِّجَاْهِ الطُّلَّاْبِ غير الناطقين باللغة العَرَبِيَّةِ فِيْ الجَاْمِعَةِ الإِسْلَاْمِيَّةِ.

(١) حسن: الإحصاء النفسي والتربوي: تطبيقات باستخدام برنامج ١٨ SPSS، مرجع سابق، ص٢٨٣.

جدول (٣٧)

قيمة حجم التأثير للمتغير المستقل على المتغير التابع في المجموعة التجريبية

	قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية	حجم الأثر	مستوى الدلالة
الاستمتاع بدراسة مقرر الفقه	٨.٥	٣١	٠.٨٦	كبير
أهمية مقرر الفقه	٣.٣٣	٣١	٠.٦١	متوسط
طبيعة مقرر الفقه	٣.٠٠	٣١	٠.٦٠	متوسط

يتضح من الجدول (٣٧) أن حجم الأثر لبعد "الاستمتاع بدراسة مقرر الفقه (٠.٨٦)، وهذا يدل على أن مستوى الدلالة متوسط، وحجم الأثر لبعد " أهمية مقرر الفقه"(٠.٦١)، وهذا يدل على أن مستوى الدلالة متوسط، وحجم الأثر لبعد" طبيعة مقرر الفقه" (٠.٦١)، وهذا يدل على أن مستوى الدلالة متوسط.



المبحث الخامس: نتائج السؤال الخامس وفحص الفرضية الخامسة

نص السؤال على: "ما العلاقة الارتباطية بين مستوى تحصيل الطلاب غير الناطقين بالعربية الذين يدرسون المستوى الثاني واتجاههم نحو هذا المقرر؟

والفرض المتعلق به نصه:"توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه الخاصين بالمستوى الثاني.

لفحص العلاقة بين متوسط درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه الخاصين بالمستوى الثاني تم إجراء اختبار بيرسون لفحص العلاقة الخطية بين المتغيرات كما يظهر في الجدول (٣٨)

جدول (٣٨)

معاملات الارتباط لفحص العلاقة بين متوسط درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه الخاصين بالمستوى الثاني حسب معامل ارتباط بيرسون

الرقم	مجالات الاتجاهات نحو تعلم الفقه	مؤشرات العلاقة	العلامات على الاختبار التحصيلي لمادة الفقه
١	الاستمتاع بدراسة مقرر الفقه	معامل بيرسون	٠.٦٥
		الدلالة الإحصائية	٠.٠٠
٢	أهمية مقرر الفقه	معامل بيرسون	٠.٢٩
		الدلالة الإحصائية	٠.٠٠٤
٣	طبيعة مقرر الفقه	معامل بيرسون	٠.٤٢
		الدلالة الإحصائية	٠.٠٠
مجالات الاتجاهات نحو تعلم الفقه ككل			٠.٤٨
			٠.٠٠

* دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

يلاحظ من الجدول (٣٨) وجود علاقة ارتباطية موجبة طردية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)بين كل من الاستمتاع بدراسة مقرر الفقه وأهمية مقرر الفقه وطبيعة مقرر الفقه ومجالات الاتجاهات نحو تعلم الفقه ككل وبين العلامات على الاختبار التحصيلي لمادة الفقه حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون حسب كل مجال: (٠.٦٥، ٠.٢٩، ٠.٤٢)، وبلغت في المجالات ككل: (٠.٤٨)؛ وهذا يدل على وجود ارتباط موجب بين الإتجاه ومستوى تحصيل طلاب المستوى الثاني بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ؛ وهذا يدل على أن الطلاب كلما كانت توجهاتهم إيجابية نحو مقرر الفقه؛ فإن ذلك ينعكس إيجاباً على زيادة تحصيلهم الدراسي؛ والعكس صحيح.



المبحث السادس: نتائج السؤال السادس وفحص الفرضية السادسة

نص السؤال على: "ما العلاقة الارتباطية بين مستوى تحصيل الطلاب غير الناطقين بالعربية الذين يدرسون المستوى الثالث واتجاههم نحو هذا المقرر؟

والفرض المتعلق به نصه:" توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه الخاصين بالمستوى الثالث.

لفحص العلاقة بين متوسط درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه الخاصين بالمستوى الثالث تم إجراء اختبار بيرسون لفحص العلاقة الخطية بين المتغيرات كما يظهر في الجدول (٣٩).

جدول (٣٩)

معاملات الارتباط لفحص العلاقة بين متوسط درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه الخاصين بالمستوى الثالث حسب معامل ارتباط بيرسون

الرقم	مجالات الاتجاهات نحو تعلم الفقه	مؤشرات العلاقة	العلامات على الاختبار التحصيلي لمادة الفقه
١	الاستمتاع بدراسة مقرر الفقه	معامل بيرسون	٠.٥٧
		الدلالة الإحصائية	٠.٠٠
٢	أهمية مقرر الفقه	معامل بيرسون	٠.٢٣
		الدلالة الإحصائية	٠.٠٢١
٣	طبيعة مقرر الفقه	معامل بيرسون	٠.٣٧
		الدلالة الإحصائية	٠.٠٠
مجالات الاتجاهات نحو تعلم الفقه ككل			٠.٤١
			٠.٠٠

* دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

يلاحظ من الجدول (٣٩) وجود علاقة ارتباطية موجبة طردية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين كل من الاستمتاع بدراسة مقرر الفقه وأهمية مقرر الفقه وطبيعة مقرر الفقه ومجالات الاتجاهات نحو تعلم الفقه ككل وبين العلامات على الاختبار التحصيلي لمادة الفقه حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون حسب كل مجال: (٠.٥٦، ٠.٢٣، ٠.٣٧)، وبلغت في المجالات ككل: (٠.٤١)، وهذا يدل على وجود ارتباط موجب بين الإتجاه ومستوى تحصيل طلاب المستوى الثاني بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ؛ وهذا يدل على أن الطلاب كلما كانت توجهاتهم إيجابية نحو مقرر الفقه؛ فإن ذلك ينعكس إيجاباً على زيادة تحصيلهم الدراسي؛ والعكس صحيح.



الفصل الخامس:
مناقشة نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها

وفيه ستة مباحث:

المبحث الأول: مناقشة نتائج السؤال الأول.

المبحث الثاني: مناقشة نتائج السؤال الثاني.

المبحث الثالث: مناقشة نتائج السؤال الثالث.

المبحث الرابع: مناقشة نتائج السؤال الرابع.

المبحث الخامس: مناقشة نتائج السؤال الخامس.

المبحث السادس: مناقشة نتائج السؤال السادس.

المبحث الأول: مناقشة نتائج السؤال الأول وتفسيرها وفحص الفرضية الأولى

والتي نصت على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي الخاص بالمستوى الثاني لصالح المجموعة التجريبية.

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلبة تبعاً لإستراتيجية التدريس وإلى تفوق الطلبة في المجموعة التجريبية من طلبة المستوى الثاني في القياس البعدي على الاختبار التحصيلي لمادة الفقه على طلبة المجموعة الضابطة.

مما يعني قبول هذه الفرضية، ولعل ذلك يعزى إلى نجاح استراتيجية المنظومات المتقدمة في عملية التدريس لهذا المستوى وبخاصة مع تنوع هذه المنظومات بين المكتوبة وغير المكتوبة من صور وغيرها إلى جانب دور المعلمين في حسن توظيفهم لها، حيث أثبتت جملة من البحوث والدراسات فاعلية المنظمات المتقدمة في تيسير عملية التعليم والتعلم، ويكمن دورها في إثارة دافعية الطلاب نحو التعلم، وبالتالي زيادة التحصيل الدراسي، وبقاء أثر التعلم لديهم؛ وذلك لما لها من سمات وخصائص، تمكنها من جعل العملية التعليمية أسهل وأيسر؛ لكونها تقلل المسافة بين المعلومات الجديدة – المراد تعليمها للطالب –، وعقله، من خلال البنية المعرفية السابقة له، وهذا ما تم إثباته في الدراسات العلمية المتخصصة، والتي أشارت إلى أن هناك أثراً إيجابياً من تطبيق المنظمات المتقدمة على الطلاب، ويتمثل هذا الأثر في زيادة تحصيلهم الدراسي نحو الأفضل، كما نجد أن الطريقة الحديثة في التدريس (كالمنظمات المتقدمة)، تعتمد على خبرات الطلاب ومصادر معلوماتهم، ونشاطاتهم، إذ يعد الطالب محور العملية التعليمية، مما يزيد من قابليته في التعلم بشكل أفضل من أجل رفع مستوى تحصيله الدراسي[1].

---

(١) مختار، حسن علي (١٩٨٦). قضايا ومشكلات في المناهج والتدريس، السعودية: مكتبة الطالب الجامعي، ص٣٢.

وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة (الغامدى، ٢٠١٤)، والتى توصلت إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج التعلم فائق الوسائط بتوظيف المنظمات المتقدمة مقارنة بالمجموعة التجريبية الأولى، وبفروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) عند مستويات التذكر والفهم.

وتتفق كذلك دراسة الرملي (٢٠١١) مع نتيجة الدراسة الحالية، حيث أثبتت الدراسة وجود فروق في الأبعاد (نظام العقوبات، الحدود، القصاص) وفي الدرجة الكلية للاختبار بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط دراجات المجموعة الضابطة على اختبار المفاهيم الفقهية لصالح طالبات المجموعة التجريبية، ودراسة فقيهي (٢٠١٦)، حيث أثبتت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في اختبار تحصيل المفاهيم الفقهية في الموضوعات المختارة عند مستويات (التذكر – الفهم – التطبيق) لصالح المجموعة التجريبية، وأظهرت الدراسة فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تنمية التحصيل الدراسي.

وتتفق نتيجة السؤال الحالي مع ما توصلت له دراسة دراسة متولي (٢٠١٣)، حيث أثبتت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار المفاهيم الفقهية ككل لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في المستويات المعرفية الثلاث (تذكر، فهم، تطبيق) لاختبار المفاهيم الفقهية لصالح المجموعة التجريبية.

كما تتفق أيضاً مع ما توصلت له دراسة الجلاد والشملتي (٢٠٠٨)، حيث بينت نتائج الدراسة أن هنالك فروقاً ذات دلالة إحصائية في اكتساب طلاب الصف التاسع الأساسي للمفاهيم الفقهية تعزى إلى الطريقة المستخدمة في التدريس، حيث وجدت فروق بين الطريقة الاعتيادية وطريقة دورة التعلم والخرائط المفاهيمية لصالح دورة التعلم والخرائط المفاهيمية.

كما تتفق أيضاً مع ما توصلت له دراسة هطيف (٢٠٠٨)، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في المفاهيم النحوية ككل، وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية مقابل الضابطة.

وكذلك تتفق مع ما توصلت له دراسة فورة (٢٠٠٦)، حيث بينت نتائج الدراسة أن ثمة أثراً إيجابياً يعود إلى استخدام استراتيجية المنظِّمات المتقدمة في تدريس القواعد النحوية على تحصيل طالبات الصف الثامن في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة غزة.

وأيضاً تتفق مع ما توصلت له دراسة وزة (٢٠٠٢)، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبار في وحدة الحج.

وتتفق أيضاً نتيجة السؤال الحالي مع ما توصلت له دراسة ابراهيم (٢٠١١) التي توصلت إلى وجود أثر استراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية في مبحث العلوم الإسلامية لطلبة المرحلة الثانوية، كما تتفق أيضاً مع ما توصلت له دراسة بابيه (٢٠١٠) التي توصلت إلى أن هناك فروق دالة إحصائيا تعزى إلى استخدام استراتيجية دورة التعلم البنائي في تنمية التفكير الناقد في مقرر التربية الإسلامية.

وتختلف نتيجة هذا السؤال مع ما توصلت له دراسة الخشمان (٢٠٠٩)، حيث بينت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى توظيف الخرائط المفاهيمية.

وتختلف كذلك مع ما توصلت له دراسة الشملتي (٢٠٠٩)، حيث بينت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب في المجموعة التجريبية ومتوسط أقرانهم في المجموعة الضابطة في الاختبار تعزى لاستخدام خريطة المفاهيم.



المبحث الثاني: مناقشة نتائج السؤال الثاني وفحص الفرضية الثانية

والتي نصت على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي الخاص بالمستوى الثالث لصالح المجموعة التجريبية.

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلبة تبعاً لطريقة التدريس وإلى تفوق الطلبة في المجموعة التجريبية طلبة المجموعة الضابطة.

مما يعني قبول هذه الفرضية، ولعل ذلك يعزى إلى نجاح استراتيجية المنظومات المتقدمة في عملية التدريس لهذا المستوى وبخاصة مع تنوع هذه المنظومات بين المكتوبة وغير المكتوبة من صور وغيرها إلى جانب دور المعلمين في حسن توظيفهم لها، حيث أثبتت جملة من البحوث والدراسات فاعلية المنظمات المتقدمة في تيسير عملية التعليم والتعلم، ويكمن دورها في إثارة دافعية الطلاب نحو التعلم، وبالتالي زيادة التحصيل الدراسي، وبقاء أثر التعلم لديهم؛ وذلك لما لها من سمات وخصائص، تمكنها من جعل العملية التعليمية أسهل وأيسر؛ لكونها تقلل المسافة بين المعلومات الجديدة - المراد تعليمها للطالب -، وعقله، من خلال البنية المعرفية السابقة له، وهذا ما تم إثباته في الدراسات العلمية المتخصصة، والتي أشارت إلى أن هناك أثراً إيجابياً من تطبيق المنظمات المتقدمة على الطلاب، ويتمثل هذا الأثر في زيادة تحصيلهم الدراسي نحو الأفضل، كما نجد أن الطريقة الحديثة في التدريس (كالمنظمات المتقدمة)، تعتمد على خبرات الطلاب ومصادر معلوماتهم، ونشاطاتهم، إذ يعد الطالب محور العملية التعليمية، مما يزيد من قابليته في التعلم بشكل أفضل من أجل رفع مستوى تحصيله الدراسي[1].

(١) مختار، حسن علي (١٩٨٦). قضايا ومشكلات في المناهج والتدريس، السعودية: مكتبة الطالب الجامعي، ص٣٢.

وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة (الغامدى، ٢٠١٤)، والتى توصلت إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج التعلم فائق الوسائط بتوظيف المنظمات المتقدمة مقارنة بالمجموعة التجريبية الأولى، وبفروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) عند مستويات التذكر والفهم.

وتتفق كذلك دراسة الرملي (٢٠١١) مع نتيجة الدراسة الحالية، حيث أثبتت الدراسة وجود فروق في الأبعاد (نظام العقوبات، الحدود، القصاص) وفي الدرجة الكلية للاختبار بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط دراجات المجموعة الضابطة على اختبار المفاهيم الفقهية لصالح طالبات المجموعة التجريبية، ودراسة فقيهي (٢٠١٦)، حيث أثبتت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في اختبار تحصيل المفاهيم الفقهية في الموضوعات المختارة عند مستويات (التذكر – الفهم – التطبيق) لصالح المجموعة التجريبية، وأظهرت الدراسة فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تنمية التحصيل الدراسي.

وتتفق نتيجة السؤال الحالي مع ما توصلت له دراسة دراسة متولي (٢٠١٣)، حيث أثبتت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار المفاهيم الفقهية ككل لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في المستويات المعرفية الثلاث (تذكر، فهم، تطبيق) لاختبار المفاهيم الفقهية لصالح المجموعة التجريبية.

كما تتفق أيضاً مع ما توصلت له دراسة الجلاد والشملتي (٢٠٠٨)، حيث بينت نتائج الدراسة أن هنالك فروقاً ذات دلالة إحصائية في اكتساب طلاب الصف التاسع الأساسي للمفاهيم الفقهية تعزى إلى الطريقة المستخدمة في التدريس، حيث وجدت فروق بين الطريقة الاعتيادية وطريقة دورة التعلم والخرائط المفاهيمية لصالح دورة التعلم والخرائط المفاهيمية.

كما تتفق أيضاً مع ما توصلت له دراسة هطيف (٢٠٠٨)، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في المفاهيم النحوية ككل، وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية مقابل الضابطة.

وكذلك تتفق مع ما توصلت له دراسة فورة (٢٠٠٦)، حيث بينت نتائج الدراسة أن ثمة أثراً إيجابياً يعود إلى استخدام استراتيجية المنظِّمات المتقدمة في تدريس القواعد النحوية على تحصيل طالبات الصف الثامن في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة غزة.

وأيضاً تتفق مع ما توصلت له دراسة وزة (٢٠٠٢)، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبار في وحدة الحج.

وتتفق أيضاً نتيجة السؤال الحالي مع ما توصلت له دراسة ابراهيم (٢٠١١) التي توصلت إلى وجود أثر استراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية في مبحث العلوم الإسلامية لطلبة المرحلة الثانوية، كما تتفق أيضاً مع ما توصلت له دراسة بابيه (٢٠١٠) التي توصلت إلى أن هناك فروق دالة إحصائيا تعزى إلى استخدام استراتيجية دورة التعلم البنائي في تنمية التفكير الناقد في مقرر التربية الإسلامية.

وتختلف نتيجة هذا السؤال مع ما توصلت له دراسة الخشمان (٢٠٠٩)، حيث بينت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى توظيف الخرائط المفاهيمية.

وتختلف كذلك مع ما توصلت له دراسة الشملتي (٢٠٠٩)، حيث بينت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب في المجموعة التجريبية ومتوسط أقرانهم في المجموعة الضابطة في الاختبار تعزى لاستخدام خريطة المفاهيم.



المبحث الثالث: مناقشة نتائج السؤال الثالث وفحص الفرضية الثالثة

والتي نصت على أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه الخاص بالمستوى الثاني لصالح المجموعة التجريبية.

أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مجالات مقياس الاتجاهات نحو تعلم الفقه لدى الناطقين بغير العربية في المستوى الثاني، وإلى تفوق الطلبة في المجموعة التجريبية على زملائهم في المجموعة الضابطة في كل واحدة من المجالات السابقة وفي الدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات نحو تعلم الفقه.

مما يعني قبول الفرضية وربما يعود السبب في ذلك إلى أن استراتيجية المنظمات المتقدمة قدمت المادة بناء على النظام المعرفي لدى الفرد، كما يرى أوزوبل (David Ausubel) حيث تم عرضها بتفصيلات تحتوي على صور ومواد بصرية سهلة الفهم تخلو من الحشو وتركز على التعلم الفعال مما جعل ذلك يرفع من مستوى الاتجاهات نحو تعلم الفقه لدى أفراد العينة التجريبية إلى جانب ربطها بالحياة ما جعل التعلم ذا معنى، حيث إن هناك علاقة وثيقة بين استخدام المنظمات المتقدمة وتنمية الاتجاه الإيجابي نحو تعلم المقرر الدراسي؛ وذلك لدورها الفعال في تحفيز الطلاب نحو تعلم المقرارت الدراسية برغبة وفاعلية، وتيسر من العملية التعليمية، وبالتالي تزيد من دافعية الطلاب نحو تعلم مقرر الفقه الاسلامى، وحيث أن استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة تعمل على تكوين اتجاهات إيجابية نحو مقرر الفقه الاسلامى، وتتسم بالتشويق والترغيب، وهذا التشويق يجعل المادة العلمية محببة للطالب؛ مما يدفعه نحو مقرر الفقه الاسلامى، ويزيد من إقباله نحوه، وتقلل المسافة بين المعلومة الجديدة وعقل الطالب، من خلال البنية المعرفية السابقة له، وهذا التقليل يزيد قرب الطالب من المقرر الدراسي، وتبعاً لذلك تتكوّن اتجاهات إيجابية نحو مقرر الفقة الاسلامى، وهذا يدعو إلى دفع الطلاب نحو المقرر.

كما أن استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة يعمل على تنظيم المادة الدراسية في ذهن الطالب، من خلال الخرائط المفاهيمية أو غيرها، وهذا يسهِّل عملية التعلم، ويزيد من متعة الطلاب؛ مما يخلق اتجاهات قوية نحو المقرر الدراسي لدى الناطقين بغير اللغة العربية في المستوى الثاني.

وبما أن تدريس الفقه الإسلامي إلزامي لطلاب معهد تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية كان من الضرورة البحث عن طرائق التدريس وأساليبه التي من شأنها الإسهام في تيسير تعلم مقرر الفقه للطلاب الناطقين بلغات أخرى، إنهم يحتاجون إلى طرائق تدريسية تناسبهم من حيث الوقت والجهد، وتراعي قدراتهم واستعداداتهم، وأن تكون طرائق واستراتيجيات التدريس المختارة واضحة الهدف ذات معنى للطالب، ترتبط بحاجاته وميوله، وتخدم متطلبات حياته، مما يزيد من إرتباطه بالمقرر الدراسي، وينمي إتجاهه نحوه، وهذا يتفق مع دراسة الرملي (٢٠١١)، حيث أثبتت الدراسة وجود فروق في أبعاد المقياس وفي الدرجة الكلية بين متوسط استجابات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ومتوسط استجاباتهن في التطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو تعلم الفقه لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة، تبعاً للتدريس من خلال توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم الفقهية.



المبحث الرابع: مناقشة نتائج السؤال الرابع وفحص الفرضية الرابعة

والتي نصت على أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥)بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه الخاص بالمستوى الثالث لصالح المجموعة التجريبية.

دلت النتائج على وجود فروق دالة إحصائياً في مجالات مقياس الاتجاهات نحو تعلم الفقه لدى الناطقين بغير العربية في المستوى الثالث، وتفوق الطلبة في المجموعة التجريبية على زملائهم في المجموعة الضابطة في كل واحدة من المجالات السابقة وفي الدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات نحو تعلم الفقه لصالح المجموعة التجريبية.

مما يعني قبول الفرضية وربما يعود السبب في ذلك إلى أن استراتيجية المنظمات المتقدمة قدمت المادة بناء على النظام المعرفي لدى الفرد، كما يرى أوزوبل (David Ausubel) حيث تم عرضها بتفصيلات تحتوي على صور ومواد بصرية سهلة الفهم تخلو من الحشو وتركز على التعلم الفعال مما جعل ذلك يرفع من مستوى الاتجاهات نحو تعلم الفقه لدى أفراد العينة التجريبية إلى جانب ربطها بالحياة ما جعل التعلم ذا معنى، حيث إن هناك علاقة وثيقة بين استخدام المنظمات المتقدمة وتنمية الاتجاه الإيجابي نحو تعلم المقرر الدراسي؛ وذلك لدورها الفعال في تحفيز الطلاب نحو تعلم المقرارت الدراسية برغبة وفاعلية، وتيسر من العملية التعليمية، وبالتالي تزيد من دافعية الطلاب نحو تعلم مقرر الفقه الاسلامى، وحيث أن استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة تعمل على تكوين اتجاهات إيجابية نحو مقرر الفقه الاسلامى، وتتسم بالتشويق والترغيب، وهذا التشويق يجعل المادة العلمية محببة للطالب؛ مما يدفعه نحو مقرر الفقه الاسلامى، ويزيد من إقباله نحوه، وتقلل المسافة بين المعلومة الجديدة وعقل الطالب، من خلال البنية المعرفية السابقة له، وهذا التقليل يزيد قرب الطالب من المقرر الدراسي، وتبعاً لذلك تتكوَّن اتجاهات إيجابية نحو مقرر الفقة الاسلامى، وهذا يدعو إلى دفع الطلاب نحو المقرر.

كما أن استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة يعمل على تنظيم المادة الدراسية في ذهن الطالب، من خلال الخرائط المفاهيمية أو غيرها، وهذا يسهِّل عملية التعلم، ويزيد من متعة الطلاب؛ مما يخلق اتجاهات قوية نحو المقرر الدراسي لدى الناطقين بغير اللغة العربية في المستوى الثاني.

وبما أن تدريس الفقه الإسلامي إلزامي لطلاب معهد تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية كان من الضرورة البحث عن طرائق التدريس وأساليبه التي من شأنها الإسهام في تيسير تعلم مقرر الفقه للطلاب الناطقين بلغات أخرى، إنهم يحتاجون إلى طرائق تدريسية تناسبهم من حيث الوقت والجهد، وتراعي قدراتهم واستعداداتهم، وأن تكون طرائق واستراتيجيات التدريس المختارة واضحة الهدف ذات معنى للطالب، ترتبط بحاجاته وميوله، وتخدم متطلبات حياته، مما يزيد من إرتباطه بالمقرر الدراسي، وينمي إتجاهه نحوه، وهذا يتفق مع دراسة الرملي (٢٠١١)، حيث أثبتت الدراسة وجود فروق في أبعاد المقياس وفي الدرجة الكلية بين متوسط استجابات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ومتوسط استجابتهن في التطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو تعلم الفقه لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة، تبعاً للتدريس من خلال توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم الفقهية.



المبحث الخامس: مناقشة نتائج السؤال الخامس وفحص الفرضية الخامسة

والتي نصت على أنه:

توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه الخاصين بالمستوى الثاني.

دلت النتائج على وجود علاقة ارتباطية طردية بين كل من الاستمتاع بدراسة مقرر الفقه وأهمية المقرر وطبيعته ومجالات الاتجاهات نحو تعلم الفقه ككل وبين العلامات على الاختبار التحصيلي لمادة الفقه.

مما يعني قبول هذه الفرضية وربما يعود السبب في ذلك إلى أن الطلبة عندما يشعرون بتحسن في مستوى التحصيل لديهم، يحبون المادة ويشعرون بالرضا عنها وهذا ما دفعهم إلى التفاعل معها وتحسن اتجاهاتهم نحو تعلمها.

ويمكن تفسير ذلك من خلال أن المنظمات المتقدمة تيسر من العملية التعليمية، وبالتالي تزيد من تحصيل الطلاب في المقرر الدراسي، وزيادة التحصيل تؤثر في الاتجاه الإيجابي لدى الطلاب نحو المقرر، كما أن تعدد أشكال و أنواع المنظمات المتقدمة، من شارحة ومقارنة وبصرية؛ يجعل المادة العلمية أكثر متعة عند تعلمها؛ وهذا بدوره يزيد من تحصيل الطلاب في المقرر الدراسي، مما يزيد من اتجاههم نحو المقرر، وأيضاً سهولة التعامل معها، من قبل الطالب؛وهذا يؤدي إلى تحسين التحصيل لدى الطالب، وبالتالي يكوِّن اتجاهات إيجابية نحو المقرر، وكذلك اتسام المنظمات المتقدمة بالتشويق والترغيب، يجعل المادة العلمية محببة للطالب؛ مما يدفعه إلى مزيدٍ من التفوق والتقدم في المقرر؛ مما يزيد من إقباله نحوه، وكون أن المنظمات المتقدمة تقلل المسافة بين المعلومة الجديدة وعقل الطالب، من خلال البنية المعرفية السابقة له، وهذا يزيد من قرب الطالب إلى المقرر الدراسي، وتبعاً لذلك يزيد تحصيله العلمي، ومما يكوَّن اتجاهات إيجابية نحوه، وأيضاً تقديم المنظمات المتقدمة في بداية الدرس، يضمن استمرارية تفاعل الطلاب ونشاطهم، حتى نهاية الدرس، وهذا يدعو إلى التميز الدراسي، ويدفع الطلاب نحو المقرر، وكذلك أن المنظمات المتقدمة تنظيم المادة الدراسية في ذهن الطالب، من خلال الخرائط

المفاهيمية أو غيرها، مما يسهِّل عملية التعلم، ويزيد من تحصيله الدراسي؛ مما يخلق اتجاهات إيجابية نحو المقرر، ويمكن القول أن المنظمات المتقدمة تزيد من ثقة الطلاب بأنفسهم، عند دراسة المادة العلمية؛ وذلك لما تمتلك من إمكانات تساعد الطلاب على استيعاب المادة العلمية بشكل جيد، وينتج عن ذلك زيادة التحصيل، وبالتالي ينمو اتجاه الطالب نحو المقرر الدراسي، وأيضاً جعل المنظمات المتقدمة الطالب محوراً للعملية التعليمية، يساهم في تفاعله مع المادة العلمية، ويزيد من تحصيله فيها، واتجاهه نحو تعلمها.

وكذلك العكس، فكلما زاد الاتجاه الإيجابي للطلاب نحو المقرر الدراسي، زاد تفوقهم وتميزهم وتحصيلهم العلمي في المقرر.



المبحث السادس: مناقشة نتائج السؤال السادس وفحص الفرضية السادسة

والتي نصت على أنه:

توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه الخاصين بالمستوى الثالث.

دلت النتائج على وجود علاقة ارتباطية طردية بين كل من الاستمتاع بدراسة مقرر الفقه وأهمية مقرر الفقه وطبيعة مقرر الفقه ومجالات الاتجاهات نحو تعلم الفقه ككل وبين العلامات على الاختبار التحصيلي لمادة الفقه وأنها تحمل قيما موجبة.

وهذا يفيد صحة هذه الفرضية، وربما يعود السبب في ذلك إلى أن الطلبة عندما يشعرون بتحسن في مستوى التحصيل لديهم، يحبون المادة، ويشعرون بالرضا عنها، وهذا ما دفعهم إلى التفاعل معها، وتحسن اتجاهاتهم نحو تعلمها.

ويمكن تفسير ذلك من خلال أن المنظمات المتقدمة تيسر من العملية التعليمية، وبالتالي تزيد من تحصيل الطلاب في المقرر الدراسي، وزيادة التحصيل تؤثر في الاتجاه الإيجابي لدى الطلاب نحو المقرر، كما أن تعدد أشكال و أنواع المنظمات المتقدمة، من شارحة ومقارنة وبصرية؛ يجعل المادة العلمية أكثر متعة عند تعلمها؛ وهذا بدوره يزيد من تحصيل الطلاب في المقرر الدراسي، مما يزيد من اتجاههم نحو المقرر، وأيضاً سهولة التعامل معها، من قبل الطالب؛وهذا يؤدي إلى تحسين التحصيل لدى الطالب، وبالتالي يكوّن اتجاهات إيجابية نحو المقرر، وكذلك اتسام المنظمات المتقدمة بالتشويق والترغيب، يجعل المادة العلمية محببة للطالب؛ مما يدفعه إلى مزيدٍ من التفوق والتقدم في المقرر؛ مما يزيد من إقباله نحوه، وكون أن المنظمات المتقدمة تقلل المسافة بين المعلومة الجديدة وعقل الطالب، من خلال البنية المعرفية السابقة له، وهذا يزيد من قرب الطالب إلى المقرر الدراسي، وتبعاً لذلك يزيد تحصيله العلمي، ومما يكوّن اتجاهات إيجابية نحوه، وأيضاً تقديم المنظمات المتقدمة في بداية الدرس، يضمن استمرارية تفاعل الطلاب ونشاطهم، حتى نهاية الدرس، وهذا يدعو إلى التميز الدراسي، ويدفع الطلاب نحو المقرر، وكذلك أن المنظمات المتقدمة تنظيم المادة الدراسية في ذهن الطالب، من خلال الخرائط

المفاهيمية أو غيرها، مما يسهِّل عملية التعلم، ويزيد من تحصيله الدراسي؛ مما يخلق اتجاهات إيجابية نحو المقرر، ويمكن القول أن المنظمات المتقدمة تزيد من ثقة الطلاب بأنفسهم، عند دراسة المادة العلمية؛ وذلك لما تمتلك من إمكانات تساعد الطلاب على استيعاب المادة العلمية بشكل جيد، وينتج عن ذلك زيادة التحصيل، وبالتالي ينمو اتجاه الطالب نحو المقرر الدراسي، وأيضاً جعل المنظمات المتقدمة الطالب محوراً للعملية التعليمية، يساهم في تفاعله مع المادة العلمية، ويزيد من تحصيله فيها، واتجاهه نحو تعلمها.

وكذلك العكس، فكلما زاد الاتجاه الإيجابي للطلاب نحو المقرر الدراسي، زاد تفوقهم وتميزهم وتحصيلهم العلمي في المقرر.



الفصل السادس:

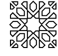
الخاتمة

وفيها ثلاثة مباحث:

المبحث الأول: ملخص نتائج الدراسة الميدانية.

المبحث الثاني: توصيات الدراسة.

المبحث الثالث: مقترحات الدراسة.



الخاتمة:

المبحث الأول: ملخص نتائج الدراسة الميدانية

أوضحت نتائج الدراسة الميدانية في كل من المجالات التالية ما يلي:

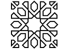
أشارت النتائج المتعلقة بفحص الفرضية الأولى إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلبة تبعاً لطريقة التدريس وإلى تفوق الطلبة في المجموعة التجريبية من طلبة المستوى الثاني في القياس البعدي على الاختبار التحصيلي لمادة الفقه على طلبة المجموعة الضابطة، مما يعني قبول هذه الفرضية.

أشارت النتائج المتعلقة بفحص الفرضية الثانية: إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلبة تبعاً لطريقة التدريس وإلى تفوق الطلبة في المجموعة التجريبية طلبة المجموعة الضابطة، مما يعني قبول هذه.

أشارت النتائج المتعلقة بفحص الفرضية الثالثة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مجالات مقياس الاتجاهات نحو تعلم الفقه لدى الناطقين بغير العربية في المستوى الثاني، وإلى تفوق الطلبة في المجموعة التجريبية على زملائهم في المجموعة الضابطة في كل واحدة من المجالات السابقة وفي الدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات نحو تعلم الفقه، مما يعني قبول الفرضية.

أشارت النتائج المتعلقة بفحص الفرضية الرابعة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مجالات مقياس الاتجاهات نحو تعلم الفقه لدى الناطقين بغير العربية في المستوى الثالث، وتفوق الطلبة في المجموعة التجريبية على زملائهم في المجموعة الضابطة في كل واحدة من المجالات السابقة وفي الدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات نحو تعلم الفقه لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يعني قبول هذه الفرضية.

أشارت النتائج المتعلقة بفحص الفرضية الخامسة إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين كل من الاستمتاع بدراسة مقرر الفقه وأهمية المقرر وطبيعته ومجالات الاتجاهات نحو تعلم الفقه ككل وبين العلامات على الاختبار التحصيلي لمادة الفقه في المستوى الثاني، مما يعني قبول الفرضية الخامسة.



- **أشارت النتائج المتعلقة بفحص الفرضية السادسة** إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين كل من الاستمتاع بدراسة مقرر الفقه وأهمية مقرر الفقه وطبيعة مقرر الفقه ومجالات الاتجاهات نحو تعلم الفقه ككل وبين العلامات على الاختبار التحصيلي لمادة الفقه في المستوى الثالث وانها تحمل قيما موجبة، وهذا يفيد صحة هذه الفرضية.

المبحث الثاني: توصيات الدراسة

وعلى ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج فإن الباحث يوصي بالتالي:

١- استخدام استراتيجية المنظومات المتقدمة في عملية تدريس مقرر الفقه كونه من الاستراتيجيات الفاعلة التي تسهم في تحسين التحصيل الدراسي وبناء اتجاهات إيجابية نحو مقرر الفقه.

٢- التنوع في المنظومات المتقدمة بحيث لا تقتصر على المنظومات المكتوبة بل تستعين بالمنظومات غير المكتوبة من أشرطة وصور وشرائح ذات علاقة بالمحتوى العلمي للدروس.

٣- الحرص على التعلم ذي المعنى بربط المعرفة بالحياة واستراتيجية المنظومات المتقدمة جزء مهم من التعلم ذي المعنى.

٤- إعادة النظر في المحتوى الدراسي ليكون صالحا للأخذ باستراتيجية المنظومات المتقدمة.

٥- تدريب أعضاء هيئة التدريس والمعلمين على استخدام المنظومات المتقدمة ومتابعة التدريب.

٦- نشر ثقافة متابعة المستجدات التربوية لدى أعضاء هيئة التدريس والمعلمين والافادة منها في عملية التدريس.

٧- تزويد المكتبات المدرسية بالبحوث والدراسات العلمية الجامعية لتمكينهم من الاطلاع عليها والانتفاع بها في عملية التدريس.

٨- تشجيع معلمي التربية الإسلامية على بناء اتجاهات إيجابية لدى الطلاب نحو تعلم فروع التربية الإسلامية بعامة.



٩- تشجيع معلمي التربية الإسلامية على توظيف التقنيات الحديثة باعتبارها وسيلة تعليمية مساعدة واستراتيجية تدريسية وبخاصة استراتيجية المنظومات المتقدمة.

المبحث الثالث: مقترحات الدراسة

يرى الباحث ما يلي:

١- إجراء بحوث مماثلة لوقوف على إمكانية توظيف استراتيجيات تعليمية جديدة تسهم في تحسين التحصيل الدراسي في مقرر الفقه.

٢- إجراء بحوث أخرى لتدريس العلوم الشرعية المختلفة وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة.

٣- إجراء دراسة مقارنة بين استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة وإستراتيجيات أخرى في تدريس العلوم الشرعية.

٤- إجراء دراسة عن فاعلية استخدام الإستراتيجيات الحديثة في تنمية المفاهيم الفقهية لدى الطلاب غير الناطقين باللغة العربية.

٥- إجراء دراسة عن فاعلية استخدام المنظمات المتقدمة غير المكتوبة في تدريس المواد الشرعية لغير الناطقين باللغة العربية.



قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر والمراجع العربية:

إبراهيم، حسن (٢٠١١). *أثر استراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية في مبحث العلوم الإسلامية لطلبة المرحلة الثانوية*، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك.

إبراهيم، فاطمة (١٩٩٨). *مدخل وإستراتيجيات إدارة الصف، القاهرة:* مكتبة *النهضة المصرية*.

ابن أبي شيبة، عبد الله بن محمد (١٤٠٩هـ). *المصنف في الأحاديث والآثار*، تحقيق كمال يوسف الحوت، الرياض: مكتبة الرشد.

ابن الأثير، المبارك بن محمد بن محمد (١٩٧٩). *النهاية في غريب الحديث والأثر*، تحقيق طاهر أحمد الزاوى ومحمود محمد الطناحي، بيروت: المكتبة العلمية.

ابن أنس، مالك ١٤٢٥ (هـ - ٢٠٠٤م). *الموطأ*، تحقيق محمد مصطفى الأعظمي، أبو ظبي: مؤسسة زايد بن سلطان آل نهيان.

ابن جزي، محمد بن أحمد بن محمد بن عبد الله (١٤٢٤ هـ - ٢٠٠٣ م). *تقريب الوصول إلي علم الأصول*، تحقيق محمد حسن محمد حسن إسماعيل، بيروت: دار الكتب العلمية.

ابن حجر، أحمد بن علي (١٣٧٩هـ). *فتح الباري شرح صحيح البخاري*، رقم كتبه وأبوابه وأحاديثه محمد فؤاد عبد الباقي، بيروت: دار المعرفة.

ابن رجب، عبد الرحمن بن أحمد (١٤٢٢هـ - ٢٠٠١م). *جامع العلوم والحكم في شرح خمسين حديثا من جوامع الكلم*، تحقيق شعيب الأرناؤوط وإبراهيم باجس، ط٧، بيروت: مؤسسة الرسالة.

ابن فارِس، أحمد (٢٠٠٢). *مقاييس اللغة*، تحقيق عبد السَّلام محمد هَارُون، دمشق: اتحاد الكتاب العرب.

ابن ماجة، محمد بن يزيد (٢٠٠٩). *سنن ابن ماجه*، تحقيق شعيب الأرنؤوط وآخرون، بيروت دار الرسالة العالمية

ابن منظور، محمد بن مكرم بن على (١٤١٤ هـ). *لسان العرب*، ط٣، بيروت: دار صادر.

أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (٢٠٠٩). *الإرشاد المدرسي*، الأردن/عمان: دار المسيرة.

أبو الحاج، صلاح محمد سالم (٢٠٠٤). *المدخل إلى دراسة الفقه الإسلامي*، الأردن: دار الجنان.

أبو الريش، إلهام حرب (٢٠١٦) *فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في تحصيل طالبات الصف العاشر في النحو والاتجاه نحوه في غزة*، رسالة ماجستير غير منشورة بالجامعة الإسلامية بغزة.

أبو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٠). *علم النفس التربوي* ط٢. الأردن/عمان. دار المسيرة.

أبو حويج، مروان (٢٠٠٤). *علم النفس التربوي*، الطبعة العربية، الأردن/عمان: اليازوري للنشر.

أبو حويج، مروان وتيم، عبد الجابر وأبو مغلي، سمير وسلامة، عبد الحافظ (٢٠٠٠). *المدخل إلى علم النفس التربوي*. ط ١، الأردن/عمان: دار اليازوري

أبو داود، سليمان بن الأشعث (١٤٣٠هـ). *سنن أبي داود*، تحقيق: شعَيب الأرنؤوط - مُحَمَّد كامِل قره بللي، بيروت: دار الرسالة العالمية.

أبو زهرة، محمد (د. ت). *أصول الفقه*، بيروت: دار الفكر العربي.

أبو زينة، فريد (٢٠٠١). *الرياضيات مناهجها وأصول تدريسها*، ط٥، عمان: دار الفرقان.

أبو شتات، سمير محمود أحمد (٢٠٠٥). أثر توظيف الحاسوب في تدريس النحو على تحصيل طالبات الصف الحادي عشر واتجاهاتهن نحوها والاحتفاظ بها، رسالة ماجستير غير منشورة بالجامعة الإسلامية بغزة.

أبو علام، رجاء محمود (٢٠١٠). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. القاهرة: دار النشر للجامعات.

أبو علام، رجاء محمود وشريف، نادية محمود (١٩٨٩). *الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية*، ط٢، الكويت: دار القلم.

أبو عوكل، ميسرة عوض عبد الهادي (٢٠٠٧). دراسة لإثراء مقررات العلوم للمرحلة الأساسية الدنيا بالمخططات المفاهيمية، رسالة ماجستير غير منشورة بالجامعة الإسلامية بغزة.

الأحمد، ثاني ضامن (٢٠٠٧) *تقويم أثر المنظم المتقدم على تحصيل الطلاب بكليات المعلمين في السعودية*، رسالة ماجستير منشورة.

الأحمد، ردينة ويوسف، حذام (٢٠٠١). *طرائق التدريس*، الأردن/عمان: دار المناهج.

الأشقر، عمر سليمان (١٩٩٨). *المدخل إلى دراسة المدارس والمذاهب الفقهية*، ط٢، الأردن: عمان: دار النفائس.

الأشقر، محمد سليمان عبد الله (٢٠٠٤). *الواضح في أصول الفقه للمبتدئين مع أسئلة للمناقشة وتمرينات*، عمان: دار النفائس.

أعضاء هيئة التدريس في قسم علم النفس التربوي (١٩٩٧). *التقويم التربوي*، جامعة عين شمس.

الأعظمي، محمد مصطفى (١٩٨١). *دراسات في الحديث النبوي الشريف وتاريخ تدوينه*، ط٣، الرياض: شركة الطباعة العربية السعودية.

الأغا، إحسان وعبد المنعم، عبدالله (١٩٩٧) *التربية العملية وطرق التدريس*، ط٤، غزة: مطابع منصور.

الألباني، محمد ناصر الدين (١٤٠٥ هـ - ١٩٨٥م). *إرواء الغليل في تخريج أحاديث منار السبيل*، ط٢، بيروت: المكتب الإسلامي.

الألباني، محمد ناصر الدين (د. ت). *صحيح الجامع الصغير وزيادته*، بيروت: المكتب الإسلامي.

الألباني، محمد ناصر الدين بن الحاج نوح (١٤١٥ هـ - ١٩٩٥ م). *سلسلة الأحاديث الصحيحة وشيء من فقهها وفوائدها*، الرياض: مكتبة المعارف.

الأمين، إسماعيل والصادق، محمد (٢٠٠١). *طرق تدريس الرياضيات- نظريات وتطبيقات*، ط١ القاهرة: دار الفكر العربي.

أنيس، إبراهيم وآخرون (١٩٧٢). *المعجم الوسيط*، ط٢، بيروت: دار إحياء التراث العربي.

أورليخ، دونالد وآخرون (٢٠٠٣). *استراتيجيات التعليم: الدليل نحو تدريس أفضل*، ترجمة عبد الله أبو نبعة، الكويت: مكتبة الفلاح.

بابيه، محمد نمر إبراهيم (٢٠١٠) أثر استخدام استراتيجية تدريس بنائية لتدريس مبحث التربية الإسلامية في تنمية قدرة طلبة الصف العاشر على التفكير الناقد، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية.

الباحسين، يعقوب بن عبد الوهاب (١٤٢٩هـ -٢٠٠٨م). *الإجماع: حقيقته، أركانه، شروطه إمكانه، حجيته، بعض أحكامه*، الرياض مكتة الرشد.

البخاري، محمد بن إسماعيل (١٤٢٢هـ). *صحيح البخاري*، تحقيق محمد زهير بن ناصر الناصر، ط ١، بيروت: دار طوق النجاة.

البدري، فايزة إبراهيم (١٩٩٩). أثر استخدام المنظمات المتقدمة في التجارب الكيميائية على التحصيل الدراسي لطالبات الكيمياء العامة "١٠١" بجامعة أم القرى بمكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة: جامعة أم القرى —كلية التربية.

البغا، مصطفى ديب (د. ت.). *أثر الأدلة المختلف فيها – مصادر التشريع التبعية- في الفقه الإسلامي*، دمشق: دار الإمام البخاري.

البغدادي، أحمد بن علي بن ثابت (٢٠٠٢). *تاريخ بغداد*، تحقيق بشار عواد معروف، ط١، بيروت: دار الغرب الإسلامي.

البكري، أمل (٢٠٠٧). *علم النفس المدرسي*، ط ١، الأردن/عمان: المعتز.

بل، هـ. فريدريك (١٩٨٩). *طرق تدريس الرياضيات*، ترجمة محمد أمين المفتي وممدوح محمد سليمان، ط٢، القاهرة: الدار العربي.

البورنو، محمد صدقي بن أحمد (١٤١٦هـ – ١٩٩٦ م). *الوجيز في إيضاح قواعد الفقة الكلية*، ط٤، بيروت: مؤسسة الرسالة.

البياتي، عبد الجبار توفيق (٢٠٠٧) *البحث التجريبي واختبار الفرضيات في العلوم التربوية والنفسية*، الأردن/عمان: دار جهينة.

الترمذي، محمد بن عيسى (١٣٩٥هـ). *سنن الترمذي*، ط٢، تحقيق: أحمد محمد شاكر (جـ ١، ٢) ومحمد فؤاد عبد الباقي (جـ ٣)، وإبراهيم عطوة عوض المدرس في الأزهر الشريف (جـ ٤، ٥)، مصر: شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي.

توق، محي الدين ٢٠٠٣). *أسس علم النفس التربوي*، ط٣، الأردن/عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

التويجري، عبد العزيز بن عثمان (١٤٢٨هـ-٢٠٠٧م). *الاجتهاد والتحديات المعاصرة في الإسلام*، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلم والثقافة – إيسيسيكو.

جاسم، محمد. (٢٠٠٤). *نظريات التعلم*، الأردن/عمان: دار الثقافة.

جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٢). *تعليم التفكير؛ مفاهيم وتطبيقات*، الأردن/عمان: دار الفكر.

الجلاد، ماجد زكي والشملي، عمر عبد القادر (٢٠٠٨) أثر دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في اكتساب طلاب الصف التاسع الأساسي للمفاهيم الفقهية، بحث منشور، *مجلة جامعة الملك خالد بن سعود*، أبها.

الجمل، محمد جهاد، (٢٠٠٥م). *العمليات الذهنية ومهارات التفكير*، الإمارات العربية: دار الكتاب الجامعي.

الجويني، عبد الملك بن عبد الله (١٤١٢هـ). *الاجتهاد*، تحقيق عبد الحميد أبو زنيد. دمشق: دار القلم.

الجويني، عبد الملك بن عبد الله (١٤١٨ هـ - ١٩٩٧ م). *البرهان في أصول الفقه*، تحقيق صلاح بن محمد بن عويضة، بيروت: دار الكتب العلمية.

الحارثي، سلطان: *نظرية المنظمات المتقدمة لديفيد أوزبل الرابط الإليكتروني*: .http://shere26queen.own٠.com
وhttp://www.nashiri.net/index.php/articles/g

الحاكم النيسابوري، محمد بن عبد الله (١٩٩٠). *المستدرك على الصحيحين*، تحقيق مصطفى عبد القادر عطا، بيروت: دار الكتب العلمية.

الحجوي، محمد بن الحسن بن العربي (١٩٩٥). *الفكر السامي في تاريخ الفقه الإسلامي*، بيروت: دار الكتب العلمية.

الحصري، علي منير والعنيزي، يوسف (٢٠٠٧). *طرق التدريس العامة*، ط٤، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

حمادات، محمد حسن محمد (٢٠٠٩). *منظومة التعليم واساليب تدريس، الرياضيات، اللغة الانجليزية، الكيمياء (الانشطة التعليمية، تكنولوجيا التعليم، تدريب، ابداع، نظام، الجودة)* الأردن/عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

حمد، عبد المجيد (٢٠١١) *بحوث معاصرة في أصول الفقه*، الأردن/عمان: دار المسيرة.

حمدان، محمد زياد (١٩٨٥) *طرق منهجية للتدريس الحديث: أنوعها واستخداماتها في التربية الصفية*، عمان: دار التربية الحديثة.

الحموي، شهاب الدين الحسيني (١٤٠٥هـ - ١٩٨٥م). غمز عيون *البصائر في شرح الأشباه والنظائر*، بيروت: دار الكتب العلمية.

الخروصي، يحيى بن ناصر بن خالد (٢٠١١). *أثر استخدام طريقة حل المشكلات على التحصيل والاحتفاظ بالتعلم في تدريس الفقه*، رسالة ماجستير، جامعة السلطان قابوس.

الخشمان، حسن (٢٠٠٩) أثر توظيف الخرائط المفاهيمية في تدريس الفقه الإسلامي في تحصيل طلبة الصف العاشر، رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن: عمان، الجامعة الأردنية.

الخضري، محمد (د. ت.). *أصول الفقه*، القاهرة: المكتبة التجارية الكبرى.

خطايبة، عبد الله محمد (٢٠٠٥). *تعليم العلوم للجميع*، ط ١،، الأردن/عمان:، دار المسيرة.

الخليفة، حسن جعفر ومطاوع، ضياء الدين محمد (٢٠١٥). *استراتيجيات التدريس الفعال، السعودية*: مكتبة المتنبي.

الخليلي، خليل يوسف وعبد اللطيف، حيدر ويونس، محمد جمال الدين (١٩٩٦). *تدريس العلوم في مراحل التعليم العام*، الإمارات العربية المتحدة/دبي: دار القلم.

الخوالده، ناصر أحمد والمشاعلة، مجدي (١٤٢٧هـ -٢٠٠٦م). أثر التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية المحوسبة وغير المحوسبة في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية لمفاهيم علوم الحديث النبوي الشريف، بحث منشور، *مجلة جامعة الملك* سعود (م ١٩) العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (٢) ص ص ٩٩٧-١٠٤٣.

الخوالده، ناصر أحمد وعيد، يحيى إسماعيل (٢٠٠٣). *طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية*، ط٢، الأردن/عمان: دار حنين.

الخوالده، ناصر أحمد وعيد، يحيى إسماعيل (٢٠٠٥). *مراعاة الفروق الفردية*، ط، الأردن/عمان: دار وائل.

الخوالده، ناصر أحمد وعيد، يحيى إسماعيل (٢٠٠٦). *تقويم التدريس في التربية الإسلامية*، الأردن/عمان: المركز العربي.

الخوالده، ناصر أحمد وعيد، يحيى إسماعيل (٢٠١٠). *تعليم التربية الإسلامية: التجديد والتطوير في التخطيط والتدريس والتقويم ونماذج تطبيقية*، الكويت مكتبة الفلاح.

خير الله، سيد محمد والكناني، ممدوح عبد المنعم (١٩٨٣). *سيكولوجية التعليم بين النظرية والتطبيق*، بيروت:، دار النهضة.

الذهبي، محمد بن أحمد بن عثمان (١٤٠٨). *مناقب الإمام أبي حنيفة وصاحبيه*، تحقيق محمد زاهد الكوثري، أبو الوفاء الأفغاني، ط٣، حيدر آباد الدكن بالهند: لجنة إحياء المعارف النعمانية.

راشد، علي أشرف (٢٠١٠). أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تدريس الهندسة على تنمية مهارات التفكير الناقد والإتجاه نحو الهندسة لدى طلاب المرحلة الاعدادية للمناهج وطرق التدريس،بحث منشور، *مجلة القراءة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، العدد ١٥٤.

رايتستون، ج. واين وآخرون (١٩٦٥م). *التقويم في التربية الحديثة*، ترجمة محمد محمد عاشور وآخرون، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الرملي، إسلام طارق عبد الرحمن (٢٠١١). أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم الفقهية والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة: الجامعة الإسلامية — كلية التربية.

الروسان، محمد، وآخرون (٢٠٠٤). *المحاور المحددات العامة لنظرية أوزبل*، عمان: مجلة المعلم، العدد ١/٤٣.

الزاهدي، حافظ ثناء الله (١٤١٤ هـ - ١٩٩٤ م). *تلخيص الأصول*، الكويت: مركز المخطوطات والتراث والوثائق.

الزَّبيدي، محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق (١٩٨٤). *تاج العروس من جواهر القاموس*، تحقيق مجموعة من المحققين، الكويت: دار الهداية.

الزحيلي، محمد مصطفى (١٤٢٧ هـ - ٢٠٠٦ م). *الوجيز في أصول الفقه الإسلامي*، ط٢، دمشق: دار الخير.

الزُّحَيْلِيّ، وَهْبَة: *الفِقْهُ الإسلاميُّ وأدلَّتُهُ الشَّامل للأدلّة الشَّرعيَّة والآراء المذهبيَّة وأهمّ النَّظريَّات الفقهيَّة وتحقيق الأحاديث النَّبويَّة وتخريجها*، ط٤، دمشق: دار الفكر.

الزرقا، مصطفى (١٩٦٨). *المدخل الفقهي العام*، دمشق: دار الفكر، ج١.

الزعبي، إبراهيم أحمد (٢٠١٢). أثر استخدام استراتيجية الهضبة في تدريس وحدة الفقه الإسلامي على تحصيل طلاب الصف العاشر الأساسي في قصبة المفرق، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

الزغول، عماد عبد الرحيم والمحاميد، شاكر عقلة (٢٠٠٧). سيكلوجية *التدريس الصفي*، الاردن/عمان: دار المسيرة.

زكري، عمر محمد مدني (١٩٨٧). *استراتيجيات ما قبل التدريس*. رسالة الخليج، الرياض: مكتب التربية العربي العدد (٢٢)، ص. ص ١٥٤- ١٦٨.

زكريا، محمد بن يحي ومسعود، عباد (٢٠٠٦) *التدريس عن طريق المقارنة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المشاريع وحل المشكلات*، الجزائر: المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، بوزارة التربية الوطنية.

الزيات، فتحي مصطفى (١٩٩٦). *سيكولوجية التعلم بين " المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي "*، القاهرة: دار النشر للجامعات.

زيتون، حسن حسين (٢٠٠٣). *إستراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم*، القاهرة: عالم الكتب، ص١٩-٢٠. والقضاة، محمد والترتوري، محمد (٢٠٠٦). المعلم الجديد دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

زيتون، حسن حسين وزيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٣). *التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية*، الأردن/عمان: عالم الكتب.

زيتون، كمال (٢٠٠٢). *تدريس العلوم للفهم رؤية بنائية*، ط ١، القاهرة: عالم الكتب.

زيدان، عبد الكريم (١٩٨٥)؛ *الوجيزفي أصول الفقه*، بيروت: مؤسسة الرسالة.

السباعي، مصطفى بن حسني (٢٠٠٠). *السنة ومكانتها في التشريع الإسلامي*، بيروت: المكتب الإسلامي.

سعادة، جودت أحمد (٢٠٠١). *صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية*، الأردن/عمان: دار الشروق.

سعيد، سعاد جبر (٢٠٠٨). *الذكاء الانفعالي وسيكولوجية الطاقة اللامحدودة*، الأردن/عمان: عالم الكتب.

السلمي، عياض بن نامي (١٤٢٦ هـ - ٢٠٠٥ م). *أُصُولُ الفِقهِ الذي لا يَسَعُ الفَقِيهِ جَهلَهُ*، الرياض: دار التدمرية.

السندي، عبد القادر بن حبيب الله (١٣٩٥هـ - ١٩٧٥م). حجية *السنة النبوية ومكانتها في التشريع الإسلامي*، المدينة المنورة: الجامعة الإسلامية، السنة الثامنة، العدد (٢).

الشاطبي، إبراهيم بن موسى بن محمد (١٤١٢هـ - ١٩٩٢م). *الاعتصام*، تحقيق: سليم بن عيد الهلالي، السعودية: دار ابن عفان.

الشاطبي، إبراهيم بن موسى بن محمد (١٤١٧هـ/١٩٩٧م). *الموافقات*، تحقيق: أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، الخبر بالسعودية: دار ابن عفان.

الشرقاوي، أنور محمد (١٩٨٨). *التعلم" نظريات وتطبيقات "* ط٣. القاهرة. مكتبة. الأنجلو المصرية

شركس، وخليل (١٩٩٣). *نظريات التعلم*، ط٤، ليبيا: المراجع العربية للطباعة.

شعراوي، إحسان (١٩٨٥). *الرياضيات أهدافها واستراتيجيات تدريسها*، القاهرة: دار المعارف.

شكري، أحمد وعيد، يحيى (١٤٣٥هـ/٢٠١٤م). *تدريس القرآن الكريم الطرائق والأساليب والاستراتيجيات مع نماذج تطبيقية*، جدة: قمم المعرفة للتطوير والاستشارات التربوية والتعليمية، نسخة اليكترونية.

الشملتي، عمر عبد القادر (٢٠٠٩) أثر التدريس وفق نموذج دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية للمفاهيم الفقهية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة غزة.

الشوكاني، محمد بن علي بن محمد (١٩٩٩). *إرشاد الفحول إلي تحقيق الحق من علم الأصول*، تحقيق: أحمد عزو عناية، دمشق: دار الكتاب العربي.

الظاهر، زكريا محمد وعبد الهادي، جودت عزت وتمرجيان، جاكلين (٢٠٠٢) *مبادئ القياس والتقويم في التربية*، الأردن/عمان دار العلمية الدولية.

عامر، طارق عبدالرؤوف (٢٠٠٥). *التعلم الذاتي(مفاهيمه - أسسه — أساليبه)*، القاهرة: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

عبد الخالق، أحمد محمد (٢٠٠٦). *علم النفس العام*، القاهرة: دار المعرفة الجامعية، ص٣٦١.

عبد الرحمن، عادل وعلي، علاء حسين وكاظم، أيمن عبد العزيز (٢٠١٢). اثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها، *مجلة الفتح* آب لسنة ٢٠١٢، ص ص ٦٩-١٠١.

عبد السلام، عبد السلام مصطفى (٢٠٠٩). الإتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، ط٢، القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد الهادي، جودت (٢٠٠٠). *نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية*، عمان: الدار العلمية الدولية ودار الثقافة.

عبد الوهاب، محمد كامل (٢٠٠١). *مبادئ علم النفس بين النظرية والتطبيق*، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عبدالمجيد، جابر (١٩٩٨). *التقويم التربوي والقياس النفسي*، ط ٣، القاهرة: دار النهظة العربية.

عبيدات، ذوقان وعدس، عبد الرحمن وعبد الحق، كايد (٢٠٠٥). *البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه*. عمّان: دار الفكر.

عدس، عبد الرحمن (١٩٩٨). *علم النفس التربوي: نظرة معاصرة*، الأردن: دار الفكر.

العدوان، زيد سليمان والحوامدة، محمد فؤاد (٢٠١١). *تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق*، الأردن/عمان: دار المسيرة.

عطا الله، ميشيل (٢٠٠٣). أثر استراتيجية الخريطة المفاهيمية في التحصيل الدراسي الآني ومتوسط المدى في مادة العلوم لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس الأنوروا، *مجلة المعلم/الطالب*، العدد ان (الأول والثاني).

عطا الله، ميشيل كامل. (٢٠١٠) *طرق واساليب تدريس العلوم*، ط١، الاردن/عمان: دار المسيرة.

عفانة، عزو وأبو ملوح، محمد (٢٠٠٦). أثر استخدام بعض الاستراتيجيات النظرية البنائية في تنمية التفكير المنظومي في الهندسة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بغزة، *المؤتمر العلمي الأول، جامعة الأقصى، التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج*. ٢٠-١٩ ديسمبر، ٧٠٩- ٧٣٥.

علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٦). *القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة*، القاهرة: دار الفكر العربي.

علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٦). *الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية*. الأردن/عمَّان: دار الفكر.

عمارة، بثينة حسنين (١٩٨١). نظرية أوزوبل في التعليم وتطبيقاتها العملية في التخطيط للتعليم الجيد، بحث منشور، *مجلة التربية*، العدد ٣.

عمرو، أيمن محمد وعيد، يحيى إسماعيل ومصطفى، محمد شريف (٢٠١٣). *مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية الدنيا (١-٤) ·: القواعد النظرية والتطبيقات العملية*، الأردن/عمان: زمزم.

عيد، يحيى إسماعيل (٢٠١١). *الاعتكاف في ظل الكتاب والسنة*، ط٣، عمان: (د. ن.)

عيد، يحيى إسماعيل وخصاونة، خلود أحمد (١٤٣٢هـ-٢٠١١م). *تدريس التربية الإسلامية: التخطيط والتنفيذ والتقويم*، الرياض: دار النشر الدولي.

العيسوي، عبد الرحمن (٢٠٠٠). *علم النفس التعليمي*، بيروت: دار الكتب الجامعية.

غانم، محمود محمد، (١٩٩٧م). *القياس والتقويم*، حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع.

غباري، ثائر أحمد (٢٠٠٨). *الدافعية النظرية والتطبيق*، ط ١، الأردن/عمان: دار المسيرة.

الفالح، سلطانة قاسم (٢٠٠٥). فاعلية خرائط المفاهيم في تنمية القدرة على إدراك العلاقات وتعديل التصورات الخاطئة في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثاني متوسط في مدينة الرياض، *المجلة التربوية*، المجلد (٢٠)، العدد. (٧٧).

فرحان، اسحاق ومرعي، توفيق (١٩٨٤). *المنهاج التربوي بين " الأصالة والمعاصرة "* ط ١. الأردن/عمان: دار الفرقان.

فضل الله، محمد حسين، (١٣٩٩هـ/١٩٧٩م). *الحوار في القرآن*، بيروت: الدار الإسلامية.

فهمي، عاطف عدلي (١٤٢٧هـ -٢٠٠٧م). *تنظيم بيئة تعلم الطفل*، ط٢، الأردن/عمان: دار المسيرة.

فورة، ناهض صبحي (٢٠٠٦) أثر استخدام استراتيجية المنظِّمات المتقدمة في تدريس القواعد النحوية على تحصيل طالبات الصف الثامن في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة.

فوقية، عبد الفتاح (٢٠٠٥). *علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق*، القاهرة: دار الفكر العربي، ص ٢٠٢

قاسم علي الصراف (٢٠٠٢). *القياس والتقويم في التربية والتعليم*، الإمارات: دار الكتاب الحديث.

القرعاوي، عبد الرحمن بن عبد الله (٢٠٠٩) أثر التدريس باستخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في مقرر الفقه، رسالة ماجستير منشورة، جامعة محمد بن سعود الإسلامية.

قطامي، يوسف وأبو جابر، ماجد وقطامي، نايفة. (٢٠٠٠). *تصميم التدريس*. عمان: دار الفكر، ص ٣٧٥

قطامي، يوسف وقطامي، نايفة (١٩٨٩). *نموذج التدريس الصفي*، ط٢، الأردن/عمان: دار الشروق.

قنديل، يس عبد الرحمن، (٢٠٠٠م). *التدريس وإعداد المعلم*، ط٣، الرياض: دار النشر الدولي.

الكبيسي، عبد الواحد حميد (٢٠٠٨). *طرق تدريس الرياضيات أساليبه (أمثلة ومناقشات)*، الأردن/عمان: مكتبة المجتمع العربي.

الكناني، ممدوح والكندري، أحمد. (١٩٩٢). سيكولوجية *التعليم وأنماط التعلم وتطبيقاتها النفسية والتربوية*. الكويت: مكتبة الفلاح.

كوجك، كوثر حسين (١٩٩٧). *اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس*، ط٢، القاهرة: عالم الكتب.

لجنة مكونة من عدة علماء وفقهاء في الخلافة العثمانية: *مَجَلَّةُ الْأَحْكَامِ الْعَدْلِيَّةِ* كراتشي: نور محمد، الطبعة: مصور عن طبعة قديمة، المادة الأولى.

ماري، ودرزي (١٩٨٢). أثر الأسلوب المستخدم في تقديم المادة التعليمية في الفيزياء على التعلم والاحتفاظ بمفاهيم فيزيائية لدى طلاب الصف الثانوي العلمي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

محمد، عبد المجيد (٢٠١١). *بحوث معاصرة في أصول الفقه*، الأردن/عمان: دار المسيرة.

محمود، طاهر: الاستحسان: أنواعه وحكمه، بحث منشور في *مجلة Pakistan Journal of Islamic Research Vol ١٠*، ٢٠١٢، p. ١٧٤-١٨٣

مختار، حسن علي (١٩٨٦). *قضايا ومشكلات في المناهج والتدريس*، السعودية: مكتبة الطالب الجامعي.

المخزومي، ناصر (٢٠٠١). اتجاهات المعلمين، إقليم جنوب الأردن نحو اللغة العربية وتدريسها في ضوء خبراتهم وجنسهم، *مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية والتربوية*، المجلد (١٧)، العدد الأول.

المرداوي، علاء الدين (٢٠٠٠). *التحبير شرح التحرير في أصول الفقه*، المحقق: د. عبد الرحمن الجبرين، د. عوض القرني، د. أحمد السراح، الناشر: مكتبة الرشد – السعودية/الرياض.

مرسي، محمد منير (١٩٧٧). *الإدارة التعليمية: أصولها وتطبيقاتها*، القاهرة: عالم الكتب.

مرعي، توفيق أحمد، الحيلة، محمود (١٩٩٨). *تفريد التعليم*، عمان: دار الفكر للنشر.

مرعي، توفيق والحيلة، محمود (٢٠٠٢). *طرائق التدريس العامة*، الأردن/عمان: دار المسيرة.

مزيود، أحمد (٢٠٠٩/٢٠٠٨) أثر التعليم التحضيري على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بوزريعة.

مسلم، مسلم بن الحجاج (د. ت.). *صحيح مسلم*، بيروت: دار الجيل.

المشاعلة، مجدي سليمان (٢٠٠٧). أثر التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية المحوسبة وغير المحوسبة في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية لمفاهيم علوم الحديث النبوي الشريف، بحث منشور، *مجلة جامعة الملك سعود — العلوم التربوية والدراسات الإسلامية* — كلية التربية، العدد ١٢/٩.

مصطفى، إبراهيم والزيات، أحمد وعبد القادر، حامد والنجار، محمد (د. ت.). *المعجم الوسيط*، تحقيق مجمع اللغة العربية، الاسكندرية: دار الدعوة.

المفتي، محمد مختار (١٩٩٩). *محاضرات في علوم الحديث*، الأردن: دار الفردوس.

المفدى، صالح بن سليمان بن عبد العزيز (٢٠١٣). أثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي لمادة الفقه، بحث منشور، *جامعة الملك سعود*.

ملحم، سامي محمد (٢٠٠١). *سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية*، عمان: دار المسيرة

منصور، علي (١٩٩٣). *التعليم ونظرياته*، دمشق: جامعة دمشق.

النابلسي، محمد راتب (١٤٢٦ هـ – ٢٠٠٥ م). *موسوعة الإعجاز العلمي في القرآن والسنة*، ط٢، دمشق: دار المكتبي.

نشواتي، عبد المجيد (١٩٨٥). *علم النفس التربوي*، ط٢، الأردن/ عمان: دار الفرقان.

نشواتي، عبد المجيد (١٩٩٦). علم النفس التربوي، ط٨، بيروت: مؤسسة الرسالة.

النعيم، عبد العزيز العلي (د. ت.). *أصول الأحكام الشرعية ومبادئ علم الأنظمة*، (د، ن).

النملة، عبد الكريم بن علي بن محمد (١٤٢٠هـ - ١٩٩٩م). *الْمُهَذَّبُ فِي عِلْمِ أُصُولِ الفِقْهِ الْمُقَارَنِ " تحريرٌ لمسائِلِه ودراستها دراسةً نظريَّةً تطبيقيَّةً"*، الرياض: مكتبة الرشد.

هطيف، محمد أحمد ناصر (٢٠٠٨) *أثر استخدام إستراتيجية المنظِّمات المتقدمة لتدريس النحو في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم النحوية*، اليمن: جامعة صنعاء. رسالة ماجستير منشورة.

الهويدي، زيد (٢٠٠٥). *الأساليب الحديثة في تدريس العلوم*، ط ١، العين: دار الكتاب الجامعي.

الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، المملكة العربية السعودية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

الواحدي، علي بن أحمد بن محمد بن علي (١٤١٢ هـ - ١٩٩٢م). *أسباب نزول القرآن*، تحقيق عصام بن عبد المحسن الحميدان ط٢، الدمام: دار الإصلاح.

الوسيمي، عماد الدين (٢٠٠١). أثر استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم على التحصيل والاحتفاظ بالتعلم وتنمية الاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، *مجلة التربية العلمية*، الجامعة الإسلامية، المجلد (٣)، العدد الرابع.

وكالة معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها للجودة والتطوير والتقنية، *أهداف مقرر الفقه للمستوى الثاني والثالث*، برنامج الإعداد اللغوي في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية.



ثانياً: المراجع الأجنبية:

Krulik, S. & Rudnick, J. (1992). *Problem Solving: A handbook for teacher*. Boston, MA: Allyn and Bacon .

Odom, Artharal, and Kelly, paul v. (2001). *Integration Concept Mapping and the Learning Cycle to Teach Diffusion and Osmosis Concepts to High School Biology* Students, Science Education, Vol. (5), No (6) .

Sharma, R. C (1998). *Modern Science Teaching,* Dhanpat Raipublishing CO. PVT, LTD, Delhi.

Stevens, M (1990). *Practical Problems Solving for Managers New Delhi*: Universal Book Stall .

West, Leo. H.T. and Kellet, Natalie, C. (1981). *Meaningful learning of intellectual*.



ثالثاً: المراجع من الإنترنت:

الموسى، عبدالله بن عبدالعزيز (٢٠٠٨). *نظريات التعلم وعلاقتها بالتعليم الفوري* متوفرة على الموقع الإليكتروني، daar-m. com/mkt /downloads. php?do=file&id. استرجع بتاريخ ١٤٣٧/٢/٣.

اليوسفي، علي عباس (٢٠٠٩). *أساليب التفكير والتعلم عند طلبة كلية الفقه*، بحث منشور، جامعة الكوفة. موقع اليكتروني www. shatharat. net، استرجع بتاريخ ١٤٣٧/٢/٥.

Barnett's، J. (2008) *Learning Theories. Available*; http;//www. publish. edu. uwo. ca/john. barnett/faculty/images/classnotes. Html. استرجع بتاريخ ١٤٣٧/٥/٢٣.

Katsumoto, Shuzo (2004) *"What is the concept* mapping:// Human. Cornell. trochim Edu/tutorial/katsumot/con map. Htm. استرجع بتاريخ ١٤٣٧/٧/٤.



الملاحق

ملحق (١) قائمة بأسماء المحكمين.

ملحق (٢) كتاب الطالب مقرر الفقه للمستوى الثاني.

ملحق (٣) كتاب الطالب مقرر الفقه للمستوى الثالث.

ملحق (٤) دليل المعـلم لتدريس مقرر الفقه للمستوى الثاني باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة.

ملحق (٥) دليل المعـلم لتدريس مقرر الفقه للمستوى الثالث باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة.

ملحق (٦) مقياس اتجاهات طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها نحو مقرر الفقه.

ملحق (٧) الاختبار التحصيلي في مقرر الفقه للمستوى الثاني لطلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

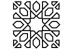
ملحق (٨) الاختبار التحصيلي في مقرر الفقه للمستوى الثالث لطلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

ملحق (٩) صور من تطبيق التجربة على العينة.

ملحق (١٠) نماذج من مشاركات العينة في التجربة.

ملحق (١١) خطاب تسهيل إجراء التجربة.

ملحق (١)
قائمة بأسماء المحكمين



قائمة المحكمين لمقياس الاتجاه

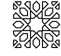
م	الاسم	التخصص	الرتبة العلمية	مكان العمل
١	أ. د. أبو الذهب البدري علي	مناهج وطرق تدريس	أستاذ	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
٢	أ. د. جلال السعيد الحفناوي	علم اللغة العام	أستاذ	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
٣	أ. د. عوض زريبان الجهني	مناهج وطرق تدريس العلوم الإسلامية	أستاذ	جامعة طيبة – كلية التربية
٤	د. جاسم علي جاسم	علم اللغة التطبيقي	أستاذ	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
٥	د. عبد الله بن محمد الساعدي	الفقه	أستاذ	الجامعة الإسلامية – كلية الشريعة – وكيل معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لشؤون الطلاب
٦	د. عبد المنعم حسن الملك عثمان	علم اللغة التطبيقي	أستاذ	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
٧	د. أبو بكر عبد الله شعيب	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	أستاذ مشارك	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
٨	د. أحمد بن صالح الصبيحي	علم اللغة التطبيقي	أستاذ مشارك	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
٩	د. جمال شاكر عبد الله	الفقه وأصوله	أستاذ مشارك	جامعة طيبة – كلية الآداب والعلوم الإنسانية
١٠	د. حسن علي أحمد بني دومي	المناهج وطرق التدريس – تكنولوجيا التعليم	أستاذ مشارك	جامعة طيبة – جامعة مؤتة

١١	د. حمدي عبدالعزيز الصباغ	مناهج وطرق تدريس	أستاذ مشارك	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
١٢	د. خالد فاروق الهواري	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	أستاذ مشارك	جامعة طيبة – كلية التربية
١٣	د. طلال بن محمد المعجل	مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية	أستاذ مشارك	جامعة الملك سعود —كلية التربية
١٤	د. عبد الرحمن بن يوسف شاهين	مناهج وطرق تدريس	أستاذ مشارك	الجامعة الإسلامية — قسم التربية
١٥	د. عبد الرحمن محمود أبو شريعة	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	أستاذ مشارك	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
١٦	د. عبد العزيز صديق عبد الله	مناهج وطرق تدريس	أستاذ مشارك	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
١٧	د. عبد المحسن بن سيف السيف	مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية	أستاذ مشارك	جامعة الملك سعود —كلية التربية
١٨	د. ماهر ذيب أبو شاويش	الفقه	أستاذ مشارك	جامعة طيبة —كلية الآداب والعلوم الإنسانية
١٩	د. محمد الفاتح فضل الله	مناهج وطرق تدريس	أستاذ مشارك	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
٢٠	د. محمود جمعة بني فارس	مناهج وطرق تدريس	أستاذ مشارك	جامعة طيبة – كلية التربية
٢١	د. محي الدين عبد الله حسين	مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية	أستاذ مشارك	جامعة طيبة —كلية التربية
٢٢	د. عبد الله بن فهد الصنعاوي	مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية	أستاذ مساعد	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

٢٣	**د. الطاهر محمد يس**	مناهج وطرق تدريس	أستاذ مساعد	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
٢٤	**د. خالد هديبان الحربي**	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	أستاذ مساعد	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
٢٥	**د. عبد الماجد أحمد عبد الله**	مناهج وطرق تدريس العلوم الإسلامية	أستاذ مساعد	جامعة طيبة —كلية التربية
٢٦	**د. طلال بن حمد الأحمدي**	المناهج وتقنيات التعليم	أستاذ مساعد	جامعة طيبة —كلية التربية
٢٧	**د. ناصر بن صنت السهلي**	الفقه	أستاذ مساعد	الجامعة الإسلامية —كلية الشريعة
٢٨	**د. عاطف فؤاد عباس**	إحصاء	أستاذ مساعد	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
٢٩	**د. أحمد خليفة الشرقاوي**	أصول الفقه	أستاذ مساعد	جامعة طيبة —كلية الآداب والعلوم الإنسانية
٣٠	**د. طارق محمود عمارة**	الإحصاء	أستاذ مساعد	الجامعة الإسلامية – عمادة التطوير الأكاديمي والإداري
٣١	**د. عبد اللطيف بن محسن العريني**	أصول التربية	أستاذ مساعد	الجامعة الإسلامية – قسم التربية

قائمة المحكمين لكتاب الطالب ودليل المعلم والاختبار التحصيلي للمستوى الثاني

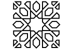
م	الاسم	التخصص	الرتبة العلمية	مكان العمل
١	أ. د. أبو الذهب البدري علي	مناهج وطرق تدريس	أستاذ	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
٢	د. جاسم علي جاسم	علم اللغة التطبيقي	أستاذ	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
٣	د. عبد الله بن محمد الساعدي	الفقه	أستاذ	الجامعة الإسلامية – كلية الشريعة – وكيل معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لشؤون الطلاب
٤	د. عبد المنعم حسن الملك عثمان	علم اللغة التطبيقي	أستاذ	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
٥	د. أبو بكر عبد الله شعيب	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	أستاذ مشارك	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
٦	د. حمدي عبد العزيز الصباغ	مناهج وطرق تدريس	أستاذ مشارك	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
٧	د. عبد الرحمن محمود أبو شريعة	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	أستاذ مشارك	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
٨	د. عبد العزيز صديق عبد الله	مناهج وطرق تدريس	أستاذ مشارك	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
٩	د. عبد المحسن بن سيف السيف	مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية	أستاذ مشارك	جامعة الملك سعود – كلية التربية
١٠	د. محمد الفاتح فضل الله	مناهج وطرق تدريس	أستاذ مشارك	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية



١١	**د. أحمد خليفة الشرقاوي**	أصول الفقه	أستاذ مساعد	جامعة طيبة —كلية الآداب والعلوم الإنسانية
١٢	**د. الطاهر محمد يس**	مناهج وطرق تدريس	أستاذ مساعد	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
١٣	**د. خالد هديبان الحربي**	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	أستاذ مساعد	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
١٤	**د. طارق محمود عمارة**	الإحصاء	أستاذ مساعد	الجامعة الإسلامية – عمادة التطوير الأكاديمي والإداري
١٥	**د. عاطف فؤاد عباس**	إحصاء	أستاذ مساعد	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
١٦	**د. عبد الله بن فهد الصنعاوي**	مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية	أستاذ مساعد	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

قائمة المحكمين لكتاب الطالب ودليل المعلم والاختبار التحصيلي للمستوى الثالث

م	الاسم	التخصص	الرتبة العلمية	مكان العمل
١	**أ. د جلال السعيد الحفناوي**	علم اللغة العام	أستاذ	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
٢	**أ. د. عوض زربيان الجهني**	مناهج وطرق تدريس العلوم الإسلامية	أستاذ	جامعة طيبة — كلية التربية
٣	**د. أحمد بن صالح الصبيحي**	علم اللغة التطبيقي	أستاذ مشارك	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
٤	**د. جمال شاكر عبد الله**	الفقه وأصوله	أستاذ مشارك	جامعة طيبة — كلية الآداب والعلوم الإنسانية
٥	**د. حسن علي أحمد بني دومي**	المناهج وطرق التدريس – تكنولوجيا التعليم	أستاذ مشارك	جامعة طيبة — جامعة مؤتة
٦	**د. خالد فاروق الهواري**	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	أستاذ مشارك	جامعة طيبة – كلية التربية
٧	**د. طلال بن محمد المعجل**	مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية	أستاذ مشارك	جامعة الملك سعود — كلية التربية
٨	**د. عبد الرحمن بن يوسف شاهين**	مناهج وطرق تدريس	أستاذ مشارك	الجامعة الإسلامية — قسم التربية
٩	**د. ماهر ذيب أبو شاويش**	الفقه	أستاذ مشارك	جامعة طيبة — كلية الآداب والعلوم الإنسانية
١٠	**د. محمود جمعة بني فارس**	مناهج وطرق تدريس	أستاذ مشارك	جامعة طيبة – كلية التربية



١١	**د. محي الدين عبد الله حسين**	مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية	أستاذ مشارك	جامعة طيبة —كلية التربية
١٢	**د. طارق محمود عمارة**	الإحصاء	أستاذ مساعد	الجامعة الإسلامية – عمادة التطوير الأكاديمي والإداري
١٣	**د. طلال بن حمد الأحمدي**	المناهج وتقنيات التعليم	أستاذ مساعد	جامعة طيبة —كلية التربية
١٤	**د. عاطف فؤاد عباس**	إحصاء	أستاذ مساعد	الجامعة الإسلامية – معهد تعليم اللغة العربية
١٥	**د. عبد اللطيف بن محسن العريني**	أصول التربية	أستاذ مساعد	الجامعة الإسلامية – قسم التربية
١٦	**د. عبد الماجد أحمد عبد الله**	مناهج وطرق تدريس العلوم الإسلامية	أستاذ مساعد	جامعة طيبة —كلية التربية
١٧	**د. ناصر بن صنت السهلي**	الفقه	أستاذ مساعد	الجامعة الإسلامية —كلية الشريعة





ملحق (٢)
كتاب الطالب مقرر الفقه
للمستوى الثاني

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

(٠٣٢)
كليّة الدعوة وأصول الدين
قسم التربية



كتاب الطالب

إعداد الباحث
تركي بن عبد العزيز الملحم

إشراف
د. عبد الحكم سعد محمد خليفة
الأستاذ المشارك بقسم التربية
مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية

العام الجامعي ١٤٣٧-١٤٣٨ هـ

المقدمة

عزيزي المتعلم ،،،

يعد الطالب المحور الرئيس في عملية التعليم والتعلم ؛ فالأموال والهيئات التعليمية والإدارية والتسهيلات المتنوعة ؛ من مبان ومختبرات وأجهزة وأدوات إنما تتوافر من أجلك كي تقر عينك باكتساب المعرفة والخبرة ولتوظيفها في حياتك العلمية والعملية.

ولتحقيق مزيد من التطوير في عملية التعليم والتعلم فإننا نضع بين يديك مجموعة من الأنشطة التي نرجو منك تنفيذها وفق التعليمات والإجراءات المحددة وخلال الزمن المقرر . ولقد جرى تنظيم العمل بطريقة سهلة نرجو أن تكون فاعلة ومنشطة ومحركة لدافع التعلم عندك.

عزيزي المتعلم :

أنت محل اهتمامنا واعتزازنا ومشاركتك في هذا العمل سيعود عليك بفائدة مأمولة وعلى من يأتي من بعدك من طلاب فاحرص على الهدوء وعدم الإزعاج حين تكلف بمهمة تشترك فيها مع غيرك. وتفاعل مع التعليمات الأخرى التي يقدمها المعلم والمعرفة المضافة واكتب الملخصات في كراستك لتكون عونا لك على المراجعة عند الحاجة.

ويتكون الدليل من مجموعة من الأنشطة التي يطلب منك تنفيذها فإذا انتهيت من تنفيذ المهمة التي كلفت بها سيزودك المعلم ببعض التعليمات والحل المناسب من وجهة نظره وفقا للمنهاج المعتمد لتعليمك وستجد هناك حالات يطلب منك فيها التعبير عن رأيك في قضية ما ولن تكون اراء واحدة وفق أنموذج ثابت فلكل إنسان رأيه الذي يكشف عما في قلبه ؛ لذلك ستكون الإجابات مفتوحة. وسيحظى صاحب الرأي المتميز بتعزيز يناسبه فكن من أوائل من يستحق التعزيز.

سدد الله خطاك وأيدك ورعاك ،،،

المحتويات

الدرس الأول: صفة الوضوء

الأهداف الإجرائية للدرس :

عزيزي الطالب يتوقع منك في نهاية الدرس أن تكون قادرا على أن:

١- تعرف المصطلحات الواردة في الدرس (الوضوء ، الغسل، المسح المرفق، الكعب) .
٢. تستخلص أهمية الوضوء .
٣. تحدد الأعضاء الرئيسة للوضوء .
٤. تفرق بين الأعضاء التي تغسل والتي تمسح في الوضوء.
٥. تحدد عدد مرات غسل أعضاء الوضوء.
٦. تحدد مرات مسح الرأس.
٧. توضح صفة الوضوء .
٨. تستنتج حكمة مشروعية الوضوء .
٩. تستشعر أهمية الوضوء في حياتك اليومية.
١٠- تتوضأ وضوء صحيحا .

عزيزي الطالب قبل البدء في دراسة موضوع اليوم نفذ الأنشطة التعليمية التالية:

نشاط (١) فكر وتخيل وتأمل :

الزمن المقرر	٥ دقائق
المهمة	تخيل نفسك مدعوا إلى حفلة تكريم تحت رعاية أمير أو وزير ما أهم الأشياء التي ستحرص عليها قبل اللقاء وترجوها أثناءه
التعليمات وإجراءات التنفيذ	تأمل ثم اكتب في كراستك ثلاثة أشياء ما في الشكل التالي:



نشاط (٢) فكر واكتب :

الزمن المقرر	٥ دقائق
المهمة	كيف تستجيب إلى دعوة ربك لك بقول المؤذن: حي على الصلاة حي على الفلاح
التعليمات وإجراءات التنفيذ	اكتب ما تتوصل إليه في الشكل التالي :

١. أردد بعد المؤذن كلامه فإن قال: حي على الصلاة حي على الفلاح .

قلت : ....

٢. إذا انتهى من الأذان قلت: ....

٣. أدعو الدعاء المأثور عن النبي صلى الله عليه وسلم : اللهم ....

٤. أستعد للذهاب إلى المسجد للصلاة ؛ فـ : ....

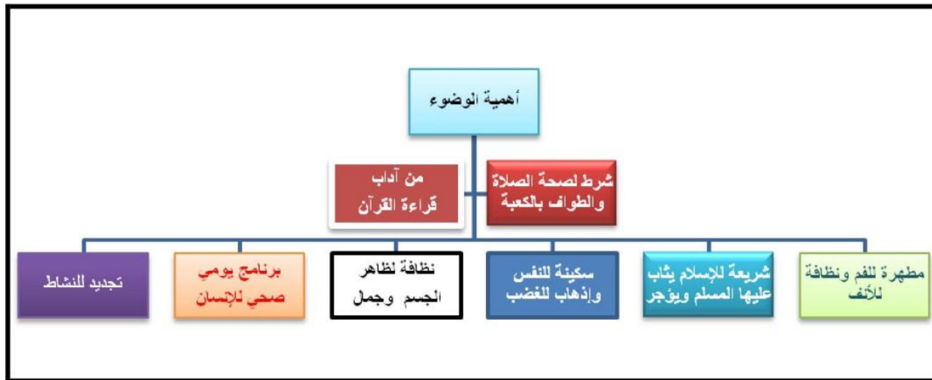
نشاط (٣) اقرأ وتأمل :

الزمن المقرر	٥ دقائق
المهمة	تأمل في النص القرآني الذي أمامك جيدا قال الله تعالى : ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ إِذَا قُمْتُمْ إِلَى الصَّلاةِ فاغْسِلُواْ وُجُوهَكُمْ وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ وَامْسَحُواْ بِرُؤُوسِكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى الْكَعْبَينِ وَإِن كُنتُمْ جُنُبًا فَاطَّهَّرُواْ وَإِن كُنتُم مَّرْضَى أَوْ عَلَى سَفَرٍ أَوْ جَاء أَحَدٌ مَّنكُم مِّنَ الْغَائِطِ أَوْ لاَمَسْتُمُ النِّسَاء فَلَمْ تَجِدُواْ مَاء فَتَيَمَّمُواْ صَعِيدًا طَيِّبًا فَامْسَحُواْ بِوُجُوهِكُمْ وَأَيْدِيكُم مِّنْهُ مَا يُرِيدُ اللّهُ لِيَجْعَلَ عَلَيْكُم مِّنْ حَرَجٍ وَلَكِن يُرِيدُ لِيُطَهَّرَكُمْ وَلِيُتِمَّ نِعْمَتَهُ عَلَيْكُمْ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ [المائدة:٦] . – أكتب الأعمال الواردة في الآية الكريمة . ...
التعليمات وإجراءات التنفيذ	يكون العمل منفردا

عزيزي الطالب من خلال قراءتك للآية السابقة عرفت أنها تتحدث عن الوضوء وأركانه، ويمكن تعريف الوضوء بما يلي : " **غسل أعضاء معينة من الجسم بالماء الطهور بكيفية معينة بنية رفع الحدث الأصغر لأجل أداء بعض العبادات كالصلاة** " .

نشاط (٤) اقرأ وناقش :

الزمن المقرر	٥ دقائق
المهمة	"تمتاز صلاة المسلم بخصائص كثيرة مهمة ومنها الوضوء" – وضح أهمية ذلك في حياة المسلم .
التعليمات وإجراءات التنفيذ	ناقش هذه العبارة مع زميلك واكتبا خلاصة الرأي في ورقة خارجية ، ثم قارن إجابتك بما هو مدوَّن في خريطة المفاهيم التالية :

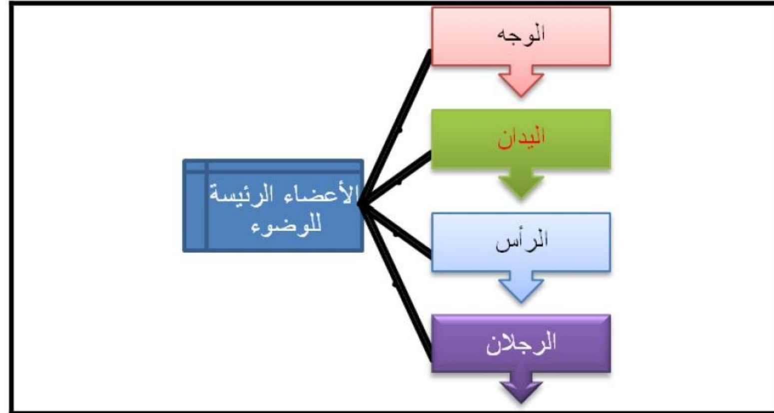


نشاط (٥) اقرأ وتأمل ولاحظ واستنتج :

النشاط	رقم (٥)
الزمن المقرر	٥ دقائق
المهمة	تأمل في النص القرآني الذي أمامك جيدا مرة ثانية قال الله تعالى : ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ إِذَا قُمْتُمْ إِلَى الصَّلاةِ فاغْسِلُواْ وُجُوهَكُمْ وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ وَامْسَحُواْ بِرُؤُوسِكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى الْكَعْبَينِ وَإِن كُنتُمْ جُنُبًا فَاطَّهَّرُواْ وَإِن كُنتُم مَّرْضَى أَوْ عَلَى سَفَرٍ أَوْ جَاء أَحَدٌ مَّنكُم مِّنَ الْغَائِطِ أَوْ لاَمَسْتُمُ النِّسَاء فَلَمْ تَجِدُواْ مَاء فَتَيَمَّمُواْ صَعِيدًا طَيِّبًا فَامْسَحُواْ بِوُجُوهِكُمْ وَأَيْدِيكُم مِّنْهُ مَا يُرِيدُ اللّهُ لِيَجْعَلَ عَلَيْكُم مِّنْ حَرَجٍ وَلَكِن يُرِيدُ لِيُطَهَّرَكُمْ وَلِيُتِمَّ نِعْمَتَهُ عَلَيْكُمْ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ [المائدة:٦] – استنتج أعضاء الوضوء من النص . – اكتب كيف يكون الوضوء لكل عضو . – لاحظ أن كلمة ﴿وَأَرْجُلَكُمْ﴾ جاءت بالفتح وليس بالكسر فعلام يدل ذلك ؟ – صنف أعمال الوضوء من خلال النص .
التعليمات وإجراءات التنفيذ	يكون العمل فرديا أولا ثم تعاون مع زميلك واكتبا ما خلصتما إليه في كراستيكما .

الأعضاء الرئيسة للوضوء

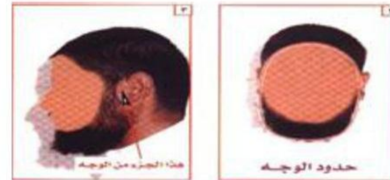
توجد أربعة أعضاء رئيسة للوضوء، وهذه الأعضاء هي : الوجه ، واليدان، والرأس، والرجلان، والشكل التالي يبين لك :



وتفصيل ما ورد في الخريطة السابقة كالتالي:

العضو الأول

الوجه. ما تحصل به المواجهة وحده طولا من منحنى الجبهة إلى أسفل اللحية وعرضا من الأذن إلى الأذن كما في الصورة التالية :



العضو الثاني:

اليدان : واليد من رؤوس الأصابع إلى منهى المرفق.

والمِرْفَقُ: هو المفْصلُ الذي بين العضد والذِّراع. وسُمِّي بذلك ؛ لأن الإنسان يتكئ عليه. كما في الصورة التالية:



العضو الثالث

الرَّأس: وهو من منحنى الجبهة إلى منابت الشَّعر من الخلف طولاً، ومن الأُذن إلى الأُذن عرضاً.

كما في الصورة التالية :



العضو الرابع

الرجل: وهو القدم من مقدم الأصابع وحتى نهاية الكعبين .

والكَعْبَان: هما العظمان النَّاتئان اللذان بأسفل السَّاق من جانبي القدم. كما في الشكل أدناه :

(وَامْسَحُوا بِرُءُوسِكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى الْكَعْبَيْنِ)

قال رسول الله ﷺ : ويل للأعقاب من النار



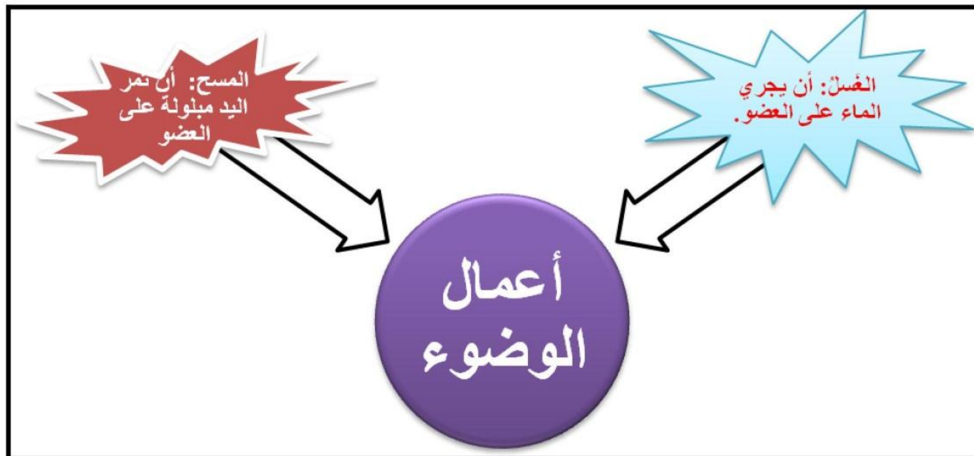
تصنيف الأعضاء تبعا للغسل والمسح

يمكن تصنيف أعضاء الغسل تبعا للغسل والمسح كما هو في الجدول التالي:

تصنيف الأعضاء تبعا للغسل والمسح	
الأعضاء التي تغسل	**الأعضاء التي تمسح**
أ- الوجه	الرأس
ب-اليدان	
ج- الرجلان	

الفرقُ بين المسح و الغسل:

المسحَ لا يحتاج إلى جريان الماء على العضو ، بينما يكون الغسل بجريان الماء عليه.



نشاط (٦) فكر وتأمل :

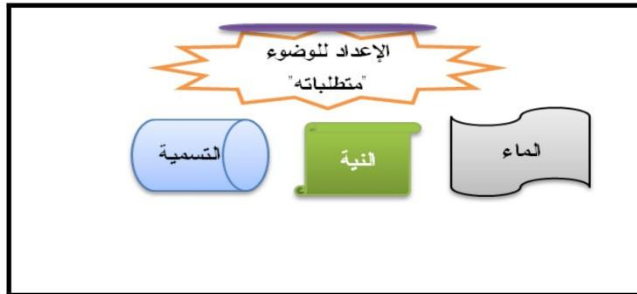
الزمن المقرر	٥ دقائق
المهمة	تأمل كيف خلصنا إلى الوضوء ومعناه ومواضعه ثم في حديث النبي صلى الله عليه وسلم : فعن لقيط بن صبرة ﷺ قال: قلت يا رسول الله صلى الله عليه وسلم -أخبرني عن الوضوء، قال: "أَسْبِغْ الْوُضُوءَ، وَخَلِّلْ بَيْنَ الْأَصَابِعِ، وَبَالِغْ فِي الِاسْتِنْشَاقِ إِلَّا أَنْ تَكُونَ صَائِمًا"[١]. إنه من النص القرآني وما صح من سنة النبي صلى الله عليه وسلم أي بالدليل الشرعي وهذا ما يميز شريعة الإسلام والمسلمين عن غيرهم من الأمم فالدين واضح وبالدليل. أما وقد عرفت مصدر قوة دينك فما موقفك تجاهه .
التعليمات وإجراءات التنفيذ	يكون العمل تعاونيا بين الزملاء .

- عبِّر عن رأيك بوضوح .
- أنصت إلى إجابات زملائك .

[١] أبو داود،سليمان بن الأشعث : سنن أبي داود ،تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد، بيروت: المكتبة العصرية، صيدا، (د.ت)، ج١، ص٣٥ .

متطلبات الوضوء

الوضوء يتطلب عدة أشياء كما هو مبين في الشكل التالي:



- استمع إلى المهام والأسئلة التي يطلبها المعلم بصورة مباشرة وشارك بفاعلية في الإجابات وتنفيذ المهام

أعمال الوضوء:

أ. **النية** : النية وهي عبارة عن توجيه الإرادة والقصد نحو الوضوء .

ب. **التسمية** : فيقول المتوضئ : بسم الله .

ج. **غسل اليدين**" الكفين" إلى الرسغين كفين مع التخليل بين الأصابع؛ لإزالة الأوساخ والقذر والتمهيد لما بعدها من أعمال .



د. **الوجه:** يبدأ

- بالمضمضة للفم والاستنشاق للأنف ثلاثا .
- غسل الوجه ثلاثا مع تخليل اللحية .

هـ. **اليدان:** غسل كل منهما من طرف الأصابع حتى ما بعد المرفقين ثلاثا بدءا باليد اليمنى ثم اليد اليسرى مع التخليل لأصابع اليد .

و. **الرأس:** مسح الرأس من مقدمه إلى منتهاه وبالعكس ومسح الأذنين بماء واحد.



ز. **الرجلان** " القدمان": غسل كل منهما من طرف الأصابع إلى ما فوق الكعبين بقليل ثلاث بدءا بالرجل اليمنى ثم الرجل اليسرى مع التخليل بين أصابع القدم .

ح. يختم بقوله : أشهد أن لا إله إلا الله، وأن محمدًا عبد الله ورسوله .

نشاط (٧) فكر ونفذ :

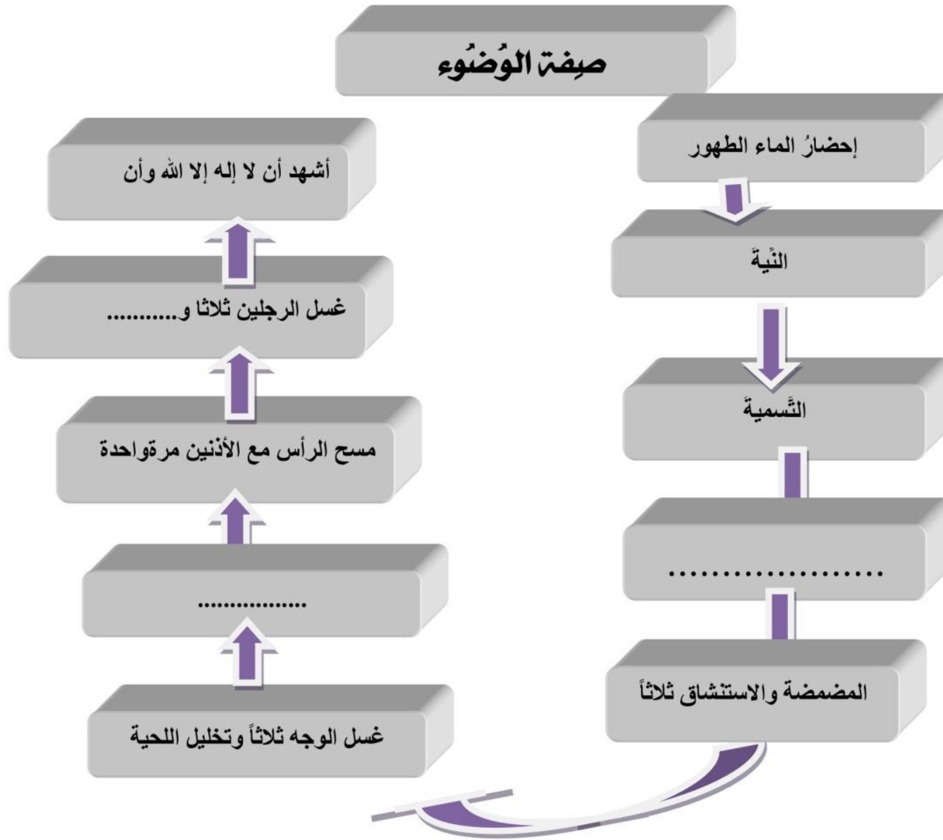
الزمن المقرر	٥ دقائق
المهمة	ما موقفك إذا رأيت زميلا لك : يغسل رجليه وهو يتوضأ دون أن يصل الماء إلى كعبيه.... يغسل رأسه كلما توضأ...... - يمسح رأسه قبل غسل وجهه......
التعليمات وإجراءات التنفيذ	يكون العمل منفردا، ثم شارك برأيك زملائك حين يأذن لك المعلم

- الأداء العملي للوضوء

- راقب الأداء العملي للوضوء من معلمك أو ممن يقوم بالأداء ودوِّن ملاحظاتك في كراستك .
- واستعن بها في تنفيذ النشاط التالي .

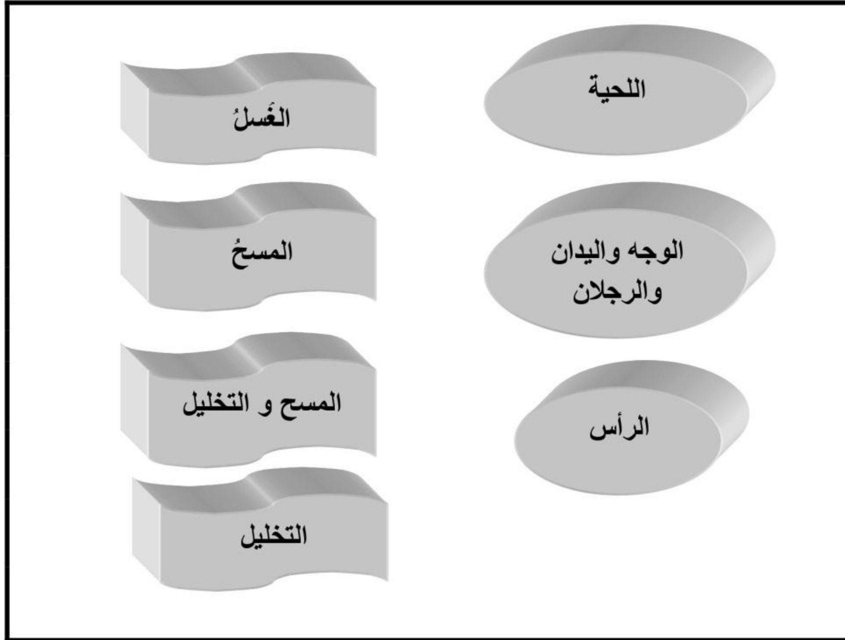
نشاط(٨) فكر ونفذ :

المهمة: قم بتعبئة الفراغ بما يتناسب وصفة الوضوء:



نشاط (٩) فكر وصل :

المهمة : صِل بخط بين العضو وما يستوجبه من صفة الوضوء:





قم بحل الأسئلة التالية :

س١: ضع علامة (☑) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (☒) أمام العبارة الخطأ مما يلي:

(أ) يمسح المتوضّئ رأسه ثلاث مرات ( )

(ب) يغسل المتوضّئ رجليه إلى الكعبين ثلاث مرات ( )

(ج) يبدأ المتوضّئ بالمضمضة والاستنشاق ( )

(د) الوضوء يحافظ على نظافة المسلم ( )

(هـ) التخليل عبارة عن غسل العضو أكثر من ثلاث مرات ( )

(و) يجوز أن يصلي المسلم بدون وضوء ( )

(ز) شرع الله الوضوء للاستعداد للعبادة ( )

س٢: قارن بين المسح والغسل وفق الجدول الآتي:

مجال المقارنة	المسح	الغسل
التعريف		
العضو		
عدد المرات		

س٣ : ضع دائرة حول رمز الإجابة الأصح :

- **الأعضاء الرئيسة للوضوء على الترتيب هي :**

(أ) اليدان والوجه والرأس والرجلان .

(ب) الوجه والرأس واليدان والرجلان.

(ج) الوجه واليدان والرأس والرجلان.

- **المعنى الاصطلاحي للوضوء معناه:**

(أ) غسل أعضاء الوضوء بطريقة مخصوصة.

(ب) مسح أعضاء الوضوء بطريقة مخصوصة .

(ج) غسل أعضاء أو مسحها بطريقة مخصوصة .

- **أحد الأعمال الآتية ليست من الوضوء :**

(أ) غسل الوجه.

(ب) مسح الرأس.

(ج) مسح الرقبة.

س٤ : ضع الرقم المناسب من القائمة (ب) في القائمة (أ) :

م	القائمة (أ)	الرقم	القائمة (ب)
١	اليد من رؤوس الأصابع		مرة واحدة
٢	مسح الرأس مع الأذنين		من الأعلى
٣	غسل القدمين		إلى منتهى المرفق
			والتخليل بين الأصابع

س٥: قم بترتيب الأعمال التالية وفقا لصفة الوضوء :

إحضار الماء الطهور، التسمية ،غسل الكفين ثلاثا ، النية ، غسل الوجه وتخليل اللحية ثلاثا ، المضمضة والاستنشاق ثلاثا، مسح الرأس مع الأذنين مرة واحدة ،غسل اليدين إلى المرافق ثلاثا، غسل الرجلين إلى الكعبين وتخليل الأصابع .

س٦ : بين حكمة مشروعية الوضوء :

....

....

الدرس الثاني: صفة التيمم

الأهداف الإجرائية للدرس:

عزيزي الطالب: تأمل في الأهداف المتوقع منك تحقيقها بعد الانتهاء من الدرس:



قبل البدء في دراسة موضوع اليوم نفذ النشاط التالي:

نشاط (١) فكر ثم بين وجهة نظرك .

الزمن المقرر	٥ دقائق
المهمة	عرفت أن الوضوء شرط لصحة الصلاة في ضوء معرفتك السابقة بين رأيك في المواقف التالية: أ- خرج جماعة في رحلة خارج المدينة وحان وقت الصلاة ولم يجدوا ماء ليتوضؤوا، وتعطلت السيارة ولم يجدوا وسيلة للحصول على الماء وخشوا خروج وقتها فما التصرف المناسب لهم؟. ب- أجرى طبيب لمريض عملية جراحية وبعد انهائها أفاق المريض وقد حل وقت الصلاة وخشي خروج وقتها. - ما العمل؟
التعليمات وإجراءات التنفيذ	تأمل ثم اكتب في كراستك ثلاثة أشياء .

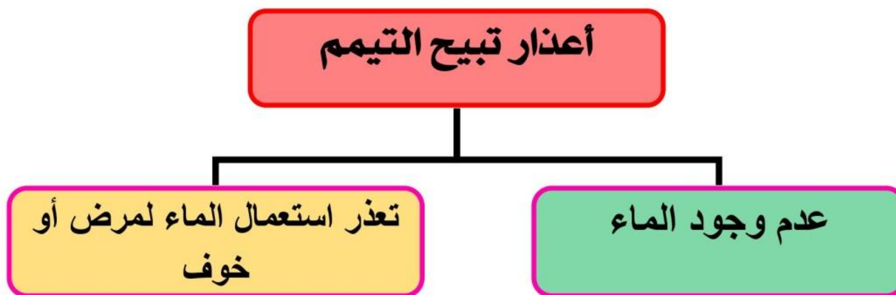
- استمع إلى طلبات المعلم وأسئلته بعناية وشارك في الإجابة عنه وتنفيذ المهام المطلوبة بفاعلية .

التيمم :هو مسح الوجه واليدين بالتراب بهيئة مخصوصة بدلا من الماء لرفع الحدث

قال الله تعالى : ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ إِذَا قُمْتُمْ إِلَى الصَّلاةِ فاغْسِلُواْ وُجُوهَكُمْ وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ وَامْسَحُواْ بِرُؤُوسِكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى الْكَعْبَينِ وَإِن كُنتُمْ جُنُبًا فَاطَّهَّرُواْ وَإِن كُنتُم مَّرْضَى أَوْ عَلَى سَفَرٍ أَوْ جَاء أَحَدٌ مَّنكُم مِّنَ الْغَائِطِ أَوْ لاَمَسْتُمُ النِّسَاء فَلَمْ تَجِدُواْ مَاء فَتَيَمَّمُواْ صَعِيدًا طَيِّبًا فَامْسَحُواْ بِوُجُوهِكُمْ وَأَيْدِيكُم مِّنْهُ مَا يُرِيدُ اللّهُ لِيَجْعَلَ عَلَيْكُم مِّنْ حَرَجٍ وَلَكِن يُرِيدُ لِيُطَهَّرَكُمْ وَلِيُتِمَّ نِعْمَتَهُ عَلَيْكُمْ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ [المائدة:٦]

الأعذار المبيحة للتيمم

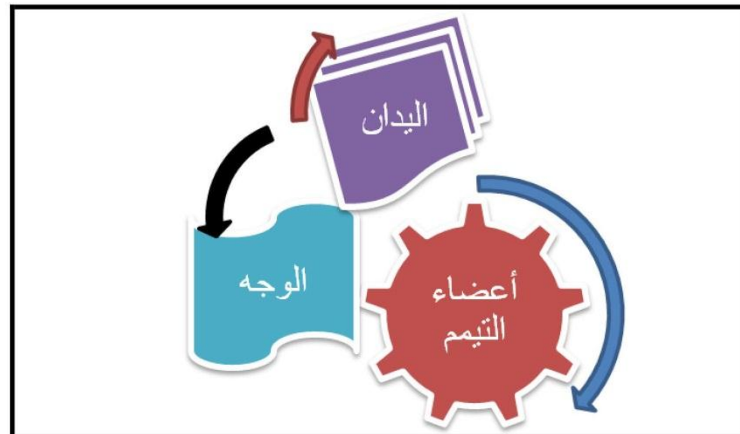
توجد بعض الأعذار التي تبيح التيمم ، وهذه الأعذار تلخصها خريطة المفاهيم التالية :



أعضاء التيمم

نشاط (٢) فكر وتأمل وحلل وقارن :

الزمن المقرر	٥ دقائق
المهمة	**تأمل في النص الشرعي التالي : قال الله تعالى** ﴿ وَإِن كُنتُم مَّرْضَى أَوْ عَلَى سَفَرٍ أَوْ جَاء أَحَدٌ مَّنكُم مِّنَ الْغَائِطِ أَوْ لاَمَسْتُمُ النِّسَاء فَلَمْ تَجِدُواْ مَاء فَتَيَمَّمُواْ صَعِيدًا طَيِّبًا فَامْسَحُواْ بِوُجُوهِكُمْ وَأَيْدِيكُم مِّنْهُ مَا يُرِيدُ اللّهُ لِيَجْعَلَ عَلَيْكُم مِّنْ حَرَجٍ وَلَكِن يُرِيدُ لِيُطَهَّرَكُمْ وَلِيُتِمَّ نِعْمَتَهُ عَلَيْكُمْ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾ [المائدة:٦]
التعليمات وإجراءات التنفيذ	**تأمل الآية القرآنية ثم استخرج منها أعضاء التيمم، ثم قارن بين أعضاء الوضوء وأعضاء التيمم.**

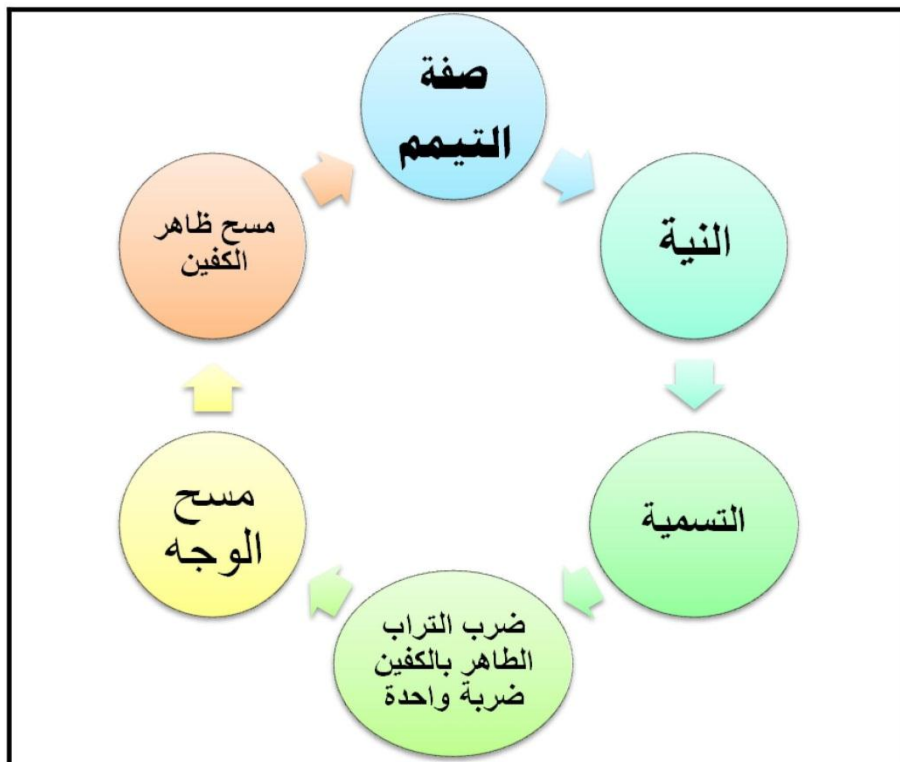


حكمة المشروعية :

رفع الحرج عن المسلمين ومراعاة أحواله الصحية والبيئية قال الله تعالى: ﴿ مَا يُرِيدُ اللَّهُ لِيَجْعَلَ عَلَيْكُم مِّنْ حَرَجٍ وَلَٰكِن يُرِيدُ لِيُطَهِّرَكُمْ وَلِيُتِمَّ نِعْمَتَهُ عَلَيْكُمْ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾[المائدة:٦] ، وواجب المسلم أن يشكر الله تعالى على ذلك قال الله تعالى: ﴿ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾[المائدة:٦]

صفة التيمم :

تأمل صفة التيمم كما هي في الشكل التالي:



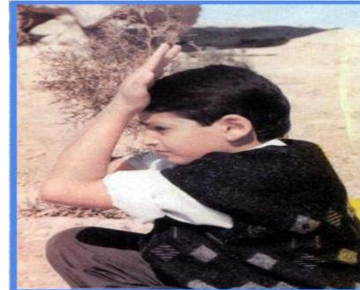
كيفية التيمم :

تأمل الصور التالية فهي تساعدك على كيفية التيمم الصحيح :

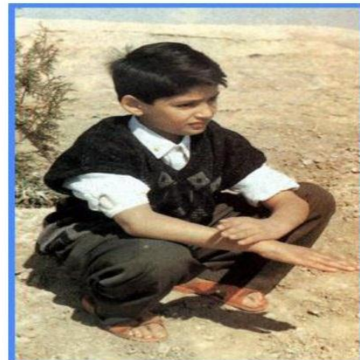
العمل الأول :



العمل الثاني :



العمل الثالث :



- نشاط(٣)استرجع نظريا ونفذ عمليا :

الزمن المقرر	٥ دقائق
المهمة	التيمم بطريقة صحيحة.
التعليمات وإجراءات التنفيذ	تيمم أمام زملائك متبعا الخطوات التي تعلمتها



س١ : ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة فيم يلي:

- **التيمم هو مسح الوجه و اليدين:**

(أ) إلى المرفقين .

(ب) إلى الرسغين .

(ج) و القدمين .

- **يباح التيمم عند :**

(أ) عدم وجود الماء أو عدم القدرة على استعماله .

(ب) رخصة لكل راغب .

(ج) ضيق الوقت وخروج وقت الصلاة .

- **حكم التيمم :**

(أ) واجب .

(ب) مندوب .

(ج) رخصة .

س٢ :قارن بين الوضوء والتيمم كالآتي :

محال المقارنة	الوضوء	التيمم
الأعضاء الرئيسة		
التكرارات		
الأعمال		

س٣ : أكمل العبارات فيما يلي باختيار كلمة مما يلي:

الرسغان ، المرفقين ، ضربة واحدة ، مسح ، يسرا

(أ) أتيمم بضرب الصعيد الطيب .... للوجه والكفين .

(ب) أشعر في التيمم بدلا من استعمال الماء .... في الدين .

(ج) حد اليدين في التيمم إلى ....

الدرس الثالث: صفة الغسل من الجنابة

الأهداف الإجرائية

عزيزي الطالب يتوقع منك في نهاية الدرس أن تكون قادرا على أن:

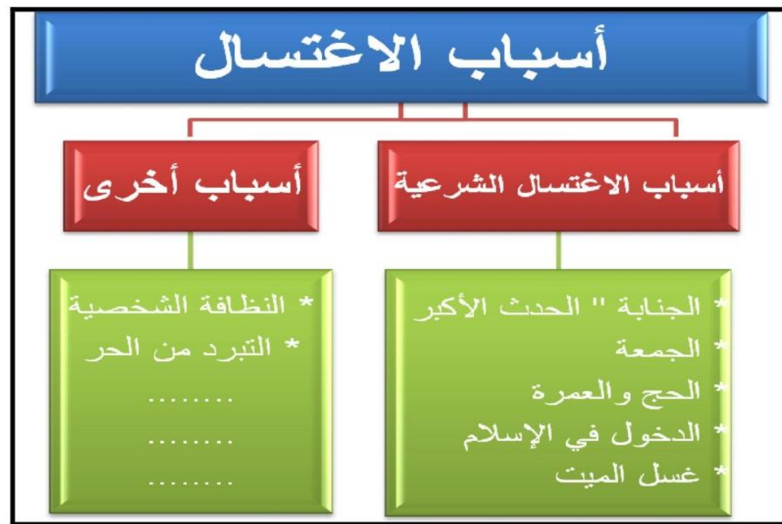
١. تعرف مفهوم كل من الجنابة والغسل .
٢. تبيين أسباب الغسل .
٣. توضح صفة الغسل من الجنابة.
٤. تستنتج حكمة مشروعية الغسل .
٥. تحدد اليد التي تغسل بها الفرج .
٦. تحدد اليد التي يصب بها الماء .
٧. تحدد المناطق التي يشملها الغسل .
٨. تقدر أهمية الغسل.
٩. تطبق الغسل بصفته الشرعية .

تعريف الغسل

الغسل هو : أن يعم الماء جميع البدن من أعلى الرأس إلى أخمص القدم. أي باطن القدم وهو أسفل القدم.

أسباب الغسل

أسباب الغسل كثيرة؛ ولذا فهي تنقسم إلى قسمين، كما في الخريطة التالية:



الجَنَابَةُ : هي حالة بالبدن تمنع الإنسان من القيام بالعبادات ، وتتمثل في نُزُولُ المنِيِّ بِشَهْوَةٍ منَ الذَّكَرِ أوِ الأُنْثَى بِجِماعٍ أو نَحْوِهِ أو احتلام.

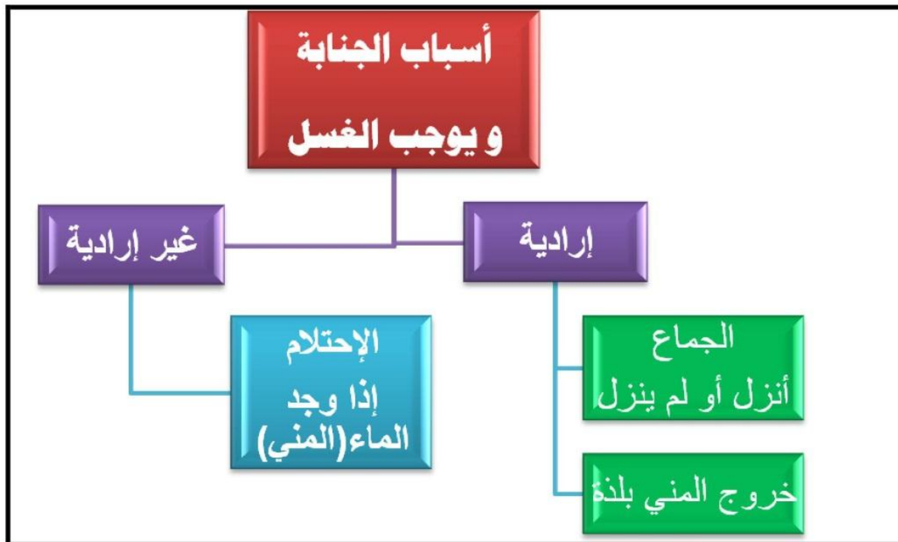
المني : هو ماء لزج يخرج بلذة من الذكر والأنثى ، وهو أبيض ثخين من الرجل ، وأصفر رقيق من المرأة.

سألت امرأة النبي صلى الله عليه وسلم عَنِ الْمَرْأَةِ تَرَى فِي مَنَامِهَا مَا يَرَى الرَّجُلُ فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ صلى الله عليه وسلم: إِذَا رَأَتْ ذَلِكِ الْمَرْأَةُ فَلْتَغْتَسِلْ . فَقَالَتْ أُمُّ سُلَيْمٍ وَ اسْتَحْيَيْتُ مِنْ ذَلِكَ قَالَتْ:وَهَلْ يَكُونُ هَذَا؟ فَقَالَ نبي اللَّهِ صلى الله عليه وسلم: نَعَمْ فَمِنْ أَيْنَ يَكُونُ الشَّبَهُ إِنَّ مَاءَ الرَّجُلِ غَلِيظٌ أَبْيَضُ وَمَاءَ الْمَرْأَةِ رَقِيقٌ أَصْفَرُ.[٢]

[٢] مسلم ، مسلم بن الحجاج ، صحيح مسلم مع شرح النووي ، تحقيق خليل مأمون شيحا، بيروت : دار المعرفة، ط٢، ١٩٩٥، ج١،ص ٢١٣-٢١٤ .

أسباب الجنابة

الجنابة لها أسباب متعددة، والشكل التالي يوضحها مع بيان حكمها.



نشاط (١) فكر واستنتج :

الزمن المقرر	٥ دقائق
المهمة	من خلال معرفتك السابقة استنتج حكمة مشروعية الغسل ، ثم بين أهمية الاغتسال للمسلم.
التعليمات وإجراءات التنفيذ	اكتب ما خلصت إليه في كراستك ثم قارن ما توصلت إليه بما ورد في الشكل التالي:

حكمة مشروعية الغسل - أهمية الاغتسال

الحكمة من مشروعية الاغتسال

إباحة القيام بالعبادات كالصلاة والاعتكاف والطواف وتلاوة القرآن من المصحف وحمله والمكث في المسجد.

أهمية الاغتسال

* رافع للحدث الأكبر
* مبيح للعبادة
* مطلب شرعي يثاب فاعله
* منشط للجسم ويزيده حيوية
* مزيل للروائح الكريهة في الفم وسائر البدن
* يزيد الإنسان بهاء وجمالا .

صفة الغسل من الجنابة

- ينوي المسلم الغسل من الجنابة.
- يسمي الله
- يغسل كفيه ثلاثا
- يصب الماء بيمينه على شماله، فيغسل فرجه.
- يتوضأ كما يتوضأ للصلاة.
- يحثي الماء على الرأس ثلاثا
- يصب الماء على سائر الجسد
- يغسل قدميه في مكان آخر عند الحاجة كما لو كانت الأرض طينا.
- يتيامن: أي يبدأ بغسل الجانب الأيمن من جسده ثم الأيسر.

وخريطة المفاهيم التالية تلخص لك صفة الغسل من الجنابة.



نشاط(٢) شارك و فكر نظريا وطبق عمليا :

الزمن المقرر	٣ دقائق
المهمة	تطبيق صفة الغسل بطريقة عملية صحيحة.
التعليمات وإجراءات التنفيذ	شارك زملاءك وطبق صفة الغسل عمليا بطريقة صحيحة.

نشاط(٣) لخص و ارسم :

الزمن المقرر	٣ دقائق
المهمة	تلخيص المفاهيم الواردة في الدرس
التعليمات وإجراءات التنفيذ	ارسم خريطة مفاهيم تلخص فيها موضوع درس اليوم.



س١ : ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة فيما يلي:

- **الغسل هو : أن يعم الماء :**

(أ) جميع البدن من أعلى الرأس إلى أسفل القدم.

(ب) جميع البدن من أعلى الرأس إلى القدم .

(ج) البدن من الرأس إلى القدم .

- **الجنابة هي نزول: المني بشهوة من :**

(أ) الذكر بِجِماعٍ أو نَحْوِهِ أو احتلام .

(ب) الأنثى بِجِماعٍ أو نَحْوِهِ أو احتلام

(ج) الذكر والأنثى بِجِماعٍ أو نَحْوِهِ أو احتلام .

- **الحكمة من مشروعية الاغتسال من الجنابة الأكمل هي:**

(أ) إباحة القيام بالعبادات.

(ب) النظافة الشخصية.

(ج) تنشيط البدن.

س٢ : اختر مما يلي الترتيب الصحيح لصفة الغسل من الجنابة:

(أ) النية ، التسمية، غسل اليدين ثلاثا، غسل الفرج وما حوله، الوضوء وتأخير غسل الرجلين، إفاضة الماء على سائر البدن ، حثي الماء على الرأس ثلاثا، غسل القدمين في مكان آخر إذا كانت الأرض طينا.

(ب) النية ، التسمية، غسل اليدين ثلاثا، الوضوء وتأخير غسل الرجلين، إفاضة على سائر البدن ، حثي الماء على الرأس ثلاثا، غسل القدمين في مكان آخر إذا كانت الأرض طينا.

(ج) النية ، التسمية، الوضوء وتأخير غسل الرجلين، إفاضة الماء على سائر البدن ، حثي الماء على الرأس ثلاثا، غسل القدمين في مكان آخر إذا كانت الأرض طينا.

س٣: أكمل مكان النقط:

(أ) اليد التي يغسل بها المغتسل فرجه هي ....

(ب) اليد التي يصب بها الماء هي ....

(ج) المناطق التي يشملها الغسل هي ....

س٤ : قارن بين مني الرجل ومني المرأة كما الجدول التالي:

مجال المقارنة	مني الرجل	مني الأنثى
اللون		
الصفة		

س٥ : صل بين العبارات التي في القائمة (أ) بما يناسبها في القائمة (ب) فيما يلي:

م	القائمة (أ)	الرقم	القائمة (ب)
١	يكون الاغتسال لرفع		الحدث الأصغر
٢	يكون الوضوء لرفع		للتفقه في الدين
٣	يكون التيمم لرفع		الحدث الأكبر
			الحدثين الأكبر والأصغر

الدرس الرابع: الصلوات المكتوبة

الأهداف الإجرائية

عزيزي الطالب يتوقع منك في نهاية الدرس أن تكون قادرا على أن:

١-تذكر الصلوات الخمس.
٢-تبين وقت كل صلاة.
٣-تحدد عدد ركعات كل صلاة.
٤-تستنتج أهمية الصلاة في حياته.
٥-تؤدي الصلاة بصفتها الشرعية.
٦-تحرص على أداء الصلوات في أوقاتها .

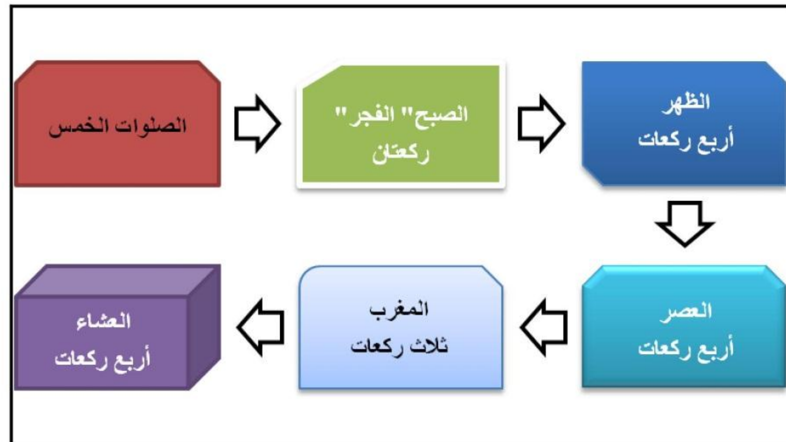
نشاط (١) فكر وأجب :

الزمن المقرر	٥ دقائق
المهمة	قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ " بُنِيَ الإِسْلاَمُ عَلَى خَمْسٍ: شَهَادَةِ أَنْ لاَ إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ وَأَنَّ مُحَمَّدًا رَسُولُ اللَّهِ، وَإِقَامِ الصَّلاَةِ، وَإِيتَاءِ الزَّكَاةِ، وَالحَجِّ، وَصَوْمِ رَمَضَانَ "[٣] تفكر في الحديث جيدا ثم أجب عن الأسئلة التالية – ما موقع الصلاة من هذه الأركان؟ – اذكر حديثا دالا على مكانة الصلاة .
التعليمات وإجراءات التنفيذ	يكون العمل تعاونيا بين أفراد المجموعة

[٣] مسلم، صحيح مسلم، مرجع سابق، ج١، ص١٣٠ .

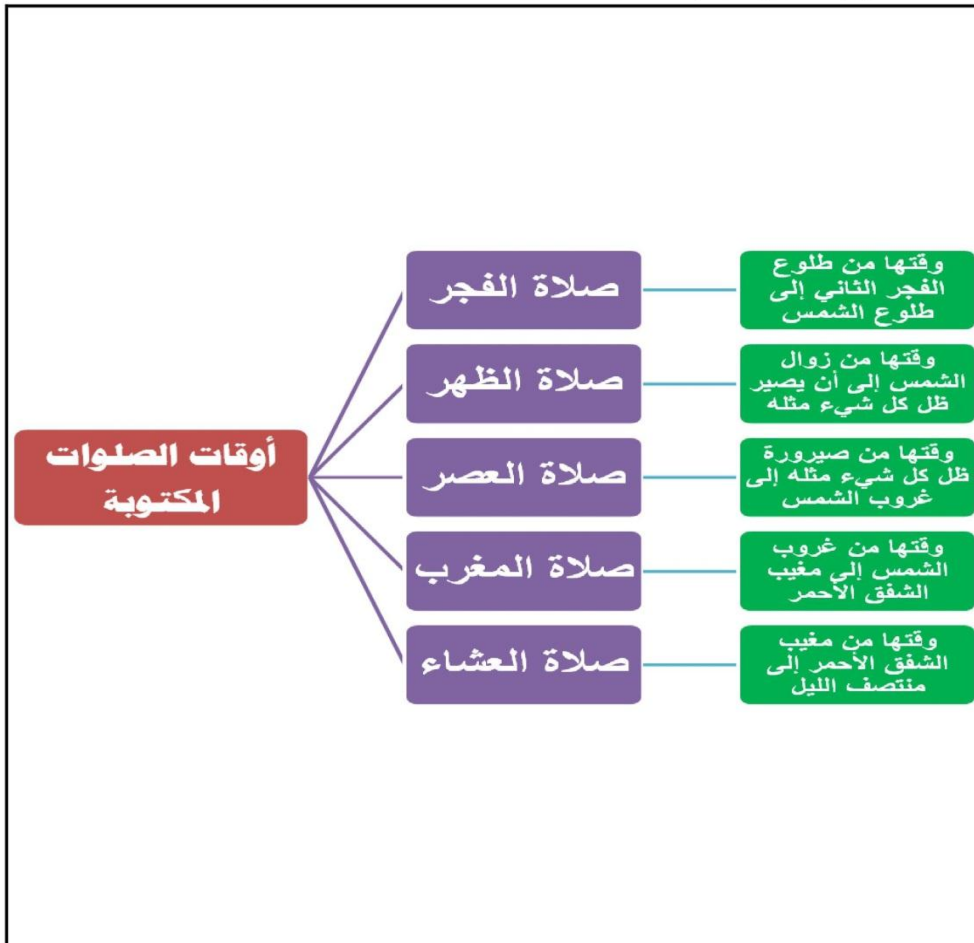
نشاط (٢) فكر واكتب :

الزمن المقرر	٥ دقائق
المهمة	قال الله تعالى: ﴿فَإِذَا قَضَيْتُمُ الصَّلَاةَ فَاذْكُرُوا اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَى جُنُوبِكُمْ فَإِذَا اطْمَأْنَنتُمْ فَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ إِنَّ الصَّلَاةَ كَانَتْ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ كِتَابًا مَّوْقُوتًا﴾[النساء:١٠٣] – اذكر الصلوات المفروضة – ما عدد ركعات كل منها؟
التعليمات وإجراءات التنفيذ	يكون العمل تعاونيا بين أفراد المجموعة.



مواقيت الصلوات المفروضة

اعلم أن لعباداتنا بعامة ضوابط وعلامات؛ أما العبادات الدائمة كالصلاة فيستدل عليها بالشمس وآثارها. وأما العبادات الموسمية فيستدل عليها بالقمر كالصوم والحج والزكاة. وأما العبادات الطارئة فلكل منها ما يناسبها؛ كصلاة الخسوف وصلاة الخوف وغيره؛ ولذا فسوف نبين لك العلامات التي يستدل بها مواقيت الصلوات المفروضة من خلال اللوحة التالية :



نشاط (٣) فكر واستنتج :

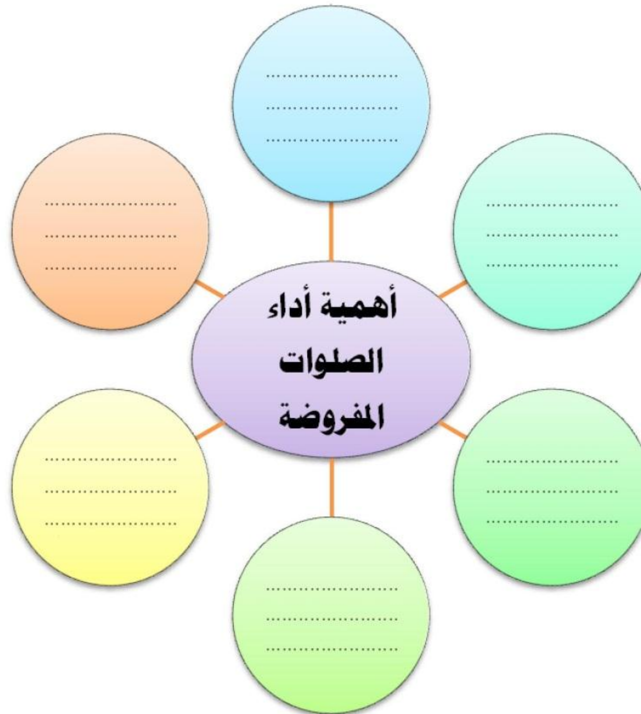
الزمن المقرر	٤ دقائق
المهمة	في ضوء معرفتك السابقة استنتج أهمية الصلاة في حياة المسلم مستعينا بالفقرة التالية: " الصلاة أدوم العبادات يطالب بها المسلمون جميعا الذكر والأنثى، الشاب والشيخ كبير السن، الصحيح والمريض، المسافر والمقيم، الآمن والخائف، وأنها بالنهار والليل؛ وذلك من أجل تحقيق الهدف الكلي من خلق الإنسان"
التعليمات وإجراءات التنفيذ	يكون العمل تعاونيا بين أفراد المجموعة .

نشاط (٤) فكر وارسم ولخص :

الزمن المقرر	٤ دقائق
المهمة	بمشاركة زملائك ارسم خريطة مفاهيم للصلوات المكتوبة موضحا فيها ما يلي: -الصلاة -عدد ركعات الصلاة -وقت الصلاة
التعليمات وإجراءات التنفيذ	يكون العمل تعاونيا بين أفراد المجموعة .



س١ : أكمل الفراغات في المنظومة التالية :



س ٢ : صوّب العبارات بحيث تكون صحيحة وفق ما تعلمته في درس الصلوات الخمس:

- عدد الصلوات المفروضة في اليوم والليلة ست صلوات.

- عدد ركعات صلاة المغرب المفروضة أربع.

س٣ : أكمل العبارات التالية بما يناسبها مما يلي :

الصلاة ، الزكاة ، توثيق الصلة بالله ، الإسلام

(أ) قال رسول الله صلى الله عليه وسلم "رأس الأمر .... وعموده الصلاة وذروة سنامه الجهاد.

(ب) يسهم أداء الصلوات المفروضة على وقتها في ....

(ج) أدوم العبادات المفروضة ....

س٤ : حدد عدد ركعات كل صلاة كما هو مبين في الجدول التالي:

الصلاة	عدد الركعات المفروضة
الفجر	
الظهر	
العصر	
المغرب	

س٣ :ضع دائرة حول رمز إجابة الصحيحة فيما يلي:

- **يستدل على العبادات الدائمة كالصلاة بظواهر كونية هي:**

(أ) القمر .

(ب) الشمس .

(ج) الشمس والقمر .

- **أحرص على أداء الصلوات :**

(أ) في أول أوقاتها .

(ب) آخر وقتها .

(ج) في وقتها .

س٤: صل بين العبارات التي القائمة (أ) مع المناسب لها من القائمة (ب):

م	القائمة (أ)	الرقم	القائمة (ب)
١	من صيرورة ظل كل شيء مثله إلى غروب الشمس		الظهر
٢	من مغيب الشفق الأحمر إلى منتصف الليل		المغرب
٣	من الزوال " زوال الشمس" إلى أن يصير ظل كل شيء مثله		العصر
			العشاء



ملحق (٣)
كتاب الطالب مقرر الفقه
للمستوى الثالث

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

(٠٣٢)
كليّة الدعوة وأصول الدين
قسم التربية



كتاب الطالب

إعداد الباحث
تركي بن عبد العزيز الملحم

إشراف
د. عبد الحكم سعد محمد خليفة
الأستـــاذ المشــــارك بقســـم التربيـــــة
مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية

العام الجامعي ١٤٣٧-١٤٣٨ هـ

المقدمة

عزيزي المتعلم ،،،

يعد الطالب المحور الرئيس في عملية التعليم والتعلم ؛ فالأموال والهيئات التعليمية والإدارية والتسهيلات المتنوعة من مبان وأجهزة وأدوات إنما تتوافر من أجلك كي تقر عينك باكتساب المعرفة والخبرة ولتوظيفها في حياتك العلمية والعملية.

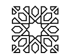
ولتحقيق مزيد من التطوير في عملية التعليم والتعلم فإننا نضع بين يديك مجموعة من الأنشطة التي نرجو منك تنفيذها وفق التعليمات والإجراءات المحددة وخلال الزمن المقرر . ولقد جرى تنظيم العمل بطريقة سهلة نرجو أن تكون فاعلة ومنشطة ومحركة لدافع التعلم عندك.

عزيزي المتعلم :

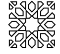
أنت محل اهتمامنا واعتزازنا ومشاركتك في هذا العمل سيعود عليك بفائدة مأمولة وعلى من يأتي من بعدك من طلاب فاحرص على الهدوء وعدم الإزعاج حين تكلف بمهمة تشترك فيها مع غيرك. وتفاعل مع التعليمات الأخرى التي يقدمها المعلم والمعرفة المضافة واكتب الملخصات في كراستك لتكون عونا لك على المراجعة عند الحاجة.

ويتكون الدليل من مجموعة من الأنشطة التي طلب منك تنفيذها فإذا انتهيت من تنفيذ المهمة التي كلفت بها سيزودك المعلم ببعض التعليمات والحل المناسب من وجهة نظره وفقا للمنهاج المعتمد لتعليمك، وستجد هناك حالات يطلب منك فيها التعبير عن رأيك في قضية ما، ولن تكون آراء واحدة وفق أنموذج ثابت فلكل إنسان رأيه الذي يكشف عما في قلبه ؛ لذلك ستكون الإجابات مفتوحة. وسيحظى صاحب الرأي المتميز بتعزيز يناسبه فكن من أوائل من يستحق التعزيز.

سدد الله خطاك وأيدك ورعاك ،،،



المحتويات



الدرس الأول : الفقه

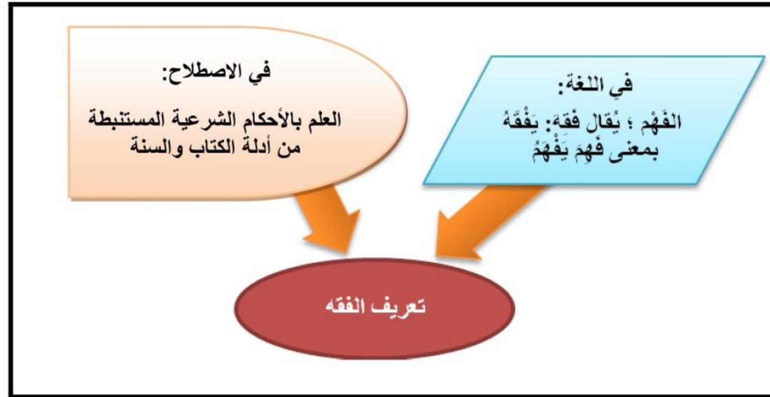
الأهداف الإجرائية

عزيزي الطالب يتوقع منك بعد الانتهاء من دراسة موضوع اليوم أن:

١. تعرف الفقه في اللغة والاصطلاح
٢. تتعدد الأحكام الشرعية.
٣. تعرف كل حكم من الأحكام الشرعية الخمسة(الواجب – المندوب– الحرام – المكروه–المباح).
٤. تأتي بمثال لكل حكم من الأحكام الشرعية الخمسة.
٥. تبين المقصود بالفقيه.
٦. توضح موضوع الفقه.
٧. تبين حكم تعلم الفقه وتعليمه.
٨. تستخلص فائدة الفقه
٩. تقدر قيمة علم الفقه في حياة كل مسلم .

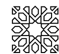
١- تعريف الفقه في اللغة والاصطلاح

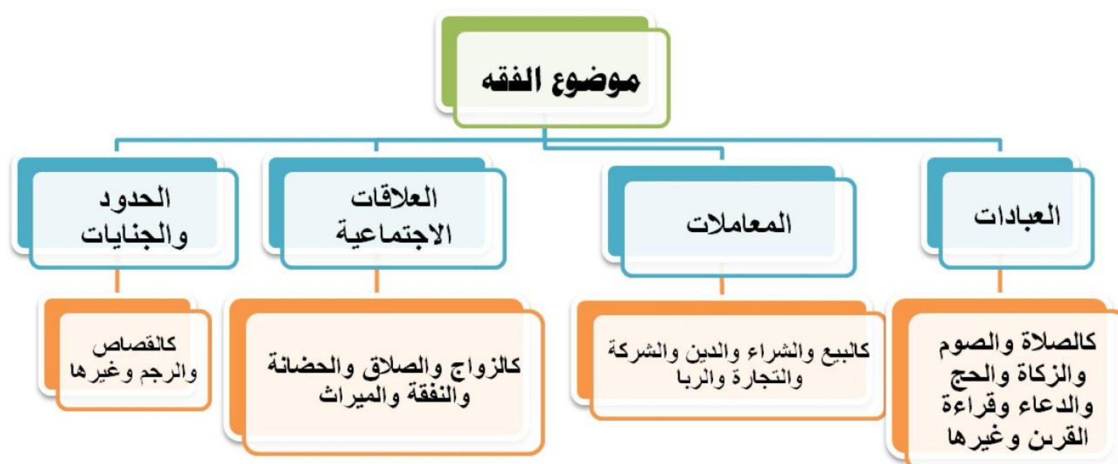
في الخريطة الآتية بيان لتعريف الفقه في اللغة والاصطلاح



٢- موضوع الفقه

يبحث الفقه في الأحكام الشرعية المتعلقة بالعبادات كالصلاة والصوم، والمعاملات كالبيع والربا ، والعلاقات الاجتماعية كالزواج والطلاق إلى غير ذلك من الأحكام، كما هو وارد في خريطة المفاهيم التالية :




موضوع الفقه
العبادات
المعاملات
العلاقات الاجتماعية
الحدود والجنايات
كالصلاة والصوم والزكاة والحج والدعاء وقراءة القرن وغيرها
كالبيع والشراء والدين والشركة والتجارة والربا
كالزواج والصلاق والحضانة والنفقة والميراث
كالقصاص والرجم وغيرها

٣- فائدته

نشاط (١) فكر واستنبط

الزمن المقرر	٣ دقائق
المهمة	**عرفت أن موضوع الفقه عام وشامل ينظم علاقة الإنسان بخالقه بالعبادة وعلاقة الإنسان مع أخيه الإنسان معاملات وعلاقات اجتماعية وعلاقة الإنسان بالكون من حوله. فما فائدة علم الفقه، وما فائدة تعلمه وتعليمه؟**
التعليمات وإجراءات التنفيذ	**تناقش مع زميلك ثم اعرضا ما توصلتما إليه على معلمكما.**

ويمكن توضيح فائدة علم الفقه وفائدة تعلمه وتعليمه من خلال اللوحتين التاليتين:

فائدة علم الفقه

معرفة الفقه تعين المسلم على معرفة أحكام عباداته لله تعالى ومعاملاته وعلاقته بمن حوله من الناس؛ ليكون على بصيرة من أمر دينه ودنياه فيسعد في الدنيا والآخرة ، قال النبي صلى الله عليه وسلم:" من يرد الله به خيرا يوفقه فى الدين..." متفق عليه.

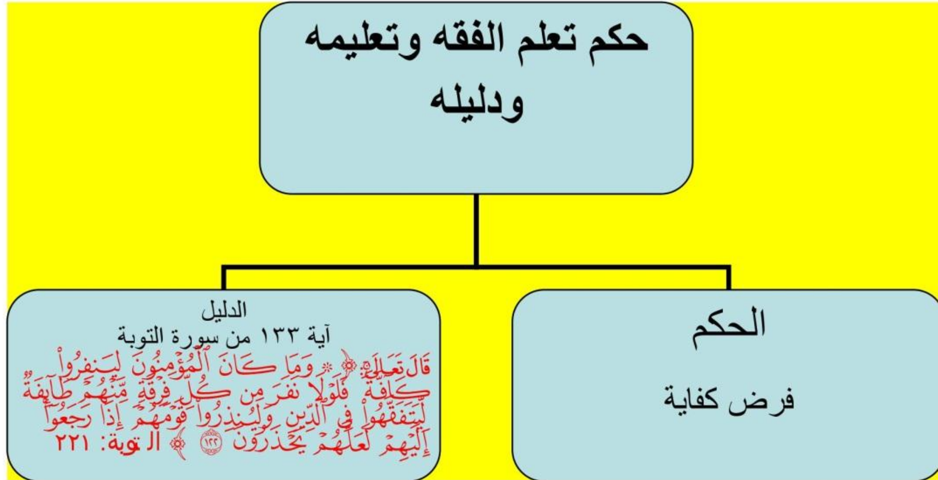
فائدة تعلم الفقه وتعليمه

- إرضاء الله تعالى وتجنب ما يسخطه .
- توثيق العلاقة بالله تعالى .
- تحقيق غاية خلق الإنسان بعمارة الأرض .
- الإحساس بالأمن النفسي والمجتمعي .
- التعاون مع الآخرين لتحقيق الغايات المشروعة العامة والخاصة.
- تحقيق السعادة في الدنيا والآخرة .

٤- حكم تعلم الفقه وتعليمه

هو فرض كفاية على المسلمين ، بمعنى أنه يجب على المسلمين أن يكون من بينهم الفقهاء في كل عصر ، وفي كل مكان؛ ليبينوا لهم حكم الشرع فيما يقع بينهم من مسائل في العبادات والمعاملات وغيرها ، فإن عم الجهل وانعدم الفقهاء فالمسلمون حينئذ يكونون آثمين جميعا، قَالَ تَعَالَى: ﴿۞وَمَا كَانَ ٱلۡمُؤۡمِنُونَ لِيَنفِرُواْ كَآفَّةٗۚ فَلَوۡلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرۡقَةٖ مِّنۡهُمۡ طَآئِفَةٞ لِّيَتَفَقَّهُواْ فِي ٱلدِّينِ وَلِيُنذِرُواْ قَوۡمَهُمۡ إِذَا رَجَعُوٓاْ إِلَيۡهِمۡ لَعَلَّهُمۡ يَحۡذَرُونَ ١٢٢﴾ التوبة: ٢٢١

ويجب على المكلف أن يتعلم من العلوم الدينية ما يكفيه في عباداته ومعاملاته، ويمكن تلخيص حكم تعلم الفقه في خريطة المفاهيم التالية:



٥- تعريف الفقيه

نشاط(٢) تأمل وناقش :

الزمن المقرر	٣ دقائق
المهمة	إذا احتجت إلى شيء مهم في دنياك من إصلاح سيارة أو علاج أو تجارة سألت عن صاحب الخبرة. فإلى من تلجأ إذا احتجت إلى مسألة دينية مهمة لا تعرفها ولا تستطيع قطع رأي فيها؟ وما مواصفاته؟
التعليمات وإجراءات التنفيذ	العمل فردي ومباشر بين المعلم والطلاب . سجل إجابتك في الأسطر التالية ثم قارن بين ما توصلت إليه وبين ما هو مدرج في اللوحة الموجودة أسفل النشاط: ....

نلجأ إلى الفقيه وهو الذي يعرف جملة عظيمة من الأحكام الشرعية، مع معرفة أدلتها من الكتاب والسنة. على أن يكون عالما ثقة فليس كل من قرأ كتابا صار عالما وهذا مما يقع فيه كثير من الناس يظن إتاحة العلم للناس أن كل واحد منهم يستطيع الإفتاء وإصدار الأحكام ولا كل عالم مؤتمن على العلم فأصحاب الأهواء قد يذكرون أحكاما غير صحيحة مع علمهم بذلك ويستحب أن يذكر الفقيه دليله .

٦- الأحكام الشرعية

الأحكام الشرعية التي لا تخرج عنها مسألة من المسائل، هي باتفاق علماء المسلمين خمسة أحكام، كما هي مبينة في خريطة المفاهيم التالية:

٦- الأحكام الشرعية

- الواجب: وهو ما يُثاب فاعله امتثالا ويستحق تاركه العقاب. كالصلوات الخمس.
- المندوب: وهو ما يُثاب فاعله امتثالا ولا يعاقب تاركه، كصيام يوم عاشوراء.
- -الحرام: وهو ما يثاب تاركه امتثالا ويستحق فاعله العقاب كشرب الخمر.
- المكروه: وهو ما يثاب تاركه امتثالا ولا يعاقب فاعله. كتقديم الرِّجْلِ اليُسْرى عند دخول المسجد ،وتقديم اليُمْنى عند الخروج
- المُباح: وهو ما لا يُثاب على فعله ولا يعاقب على تركه،كالأكل والشرب والنوم.

نشاط ٣: فكر وطبق .

الزمن المقرر	٥ دقائق		
المهمة	م	اقرأ النصوص الشرعية الآتيـة ثم حدد الحكم الشرعي الذي اشتملت عليه في ضوء معرفتك السابقة لكل حكم من الأحكام الشرعية الخمسة.	الحكم الشرعي
	١	قال الله تعالى : ﴿ فَإِذَا قَضَيْتُمُ الصَّلَاةَ فَاذْكُرُواْ اللّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَى جُنُوبِكُمْ فَإِذَا اطْمَأْنَنتُمْ فَأَقِيمُواْ الصَّلَاةَ إِنَّ الصَّلَاةَ كَانَتْ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ كِتَابًا مَّوْقُوتًا ﴾[النساء:١٠٣]	
	٢	قال صلى الله عليه وسلم :" صِيَامُ يَوْمِ عَاشُورَاءَ أَحْتَسِبُ عَلَى اللَّهِ أَنْ يُكَفِّرَ السَّنَةَ الَّتِي قَبْلَهُ" [١]	
	٣	وقال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اجْتَنِبُوا كَثِيرًا مِّنَ الظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ الظَّنِّ إِثْمٌ وَلَا تَجَسَّسُوا وَلَا يَغْتَب بَّعْضُكُم بَعْضًا أَيُحِبُّ أَحَدُكُمْ أَن يَأْكُلَ لَحْمَ أَخِيهِ مَيْتًا فَكَرِهْتُمُوهُ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ تَوَّابٌ رَّحِيمٌ﴾[الحجرات:١٢]	
	٤٤	عن أَبِي بَرْزَةَ الأَسْلَمِيِّ ،"كَانَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَكْرَهُ النَّوْمَ قَبْلَ العشاء ،وَالحَدِيثَ بَعْدَهَا " [٢]	
	٥	قال الله تعالى : ﴿يَاأَيُّهَا النَّاسُ كُلُواْ مِمَّا فِي الأَرْضِ حَلاَلاً طَيِّباً وَلاَ تَتَّبِعُواْ خُطُوَاتِ الشَّيْطَانِ إِنَّهُ لَكُمْ عَدُوٌّ مُّبِينٌ﴾[البقرة:١٦٨]	
التعليمـــــات وإجــــراءات التنفيذ		ناقش ذلك مع زميلك الذي بجوارك واتفقا على رأي واحد.	

[١] مسلم، صحيح مسلم ، مرجع سابق، ج ٨، ص ٢٩٠ .
[٢] الترمذي، سنن الترمذي ، مرجع سابق ، ج١، ص ٣١٢ .

نشاط (٤) حلل ولخص وسجل :

الزمن المقرر	٣ دقائق
المهمة	لخص درس اليوم في خريطة مفاهيم شجرية
التعليمات وإجراءات التنفيذ	**استعن بورقة خارجية لترسم فيها خريطة مفاهيم تجمع كل عناصر الدرس، مع مراعاة إبراز العلاقة بين المفاهيم الرئيسة والمفاهيم الفرعية من خلال الرسم المقترح.**



س١ : اختر من القائمة (أ) الرقم المناسب لما في القائمة (ب) :

القائمة (أ) الحكم	القائمة (ب) التعريف	الرقم
١- الواجب	هو ما يثاب تاركه امتثالاً ويستحق فاعله العقاب	
٢- المحرم	هو ما يثاب تاركه امتثالاً ولا يعاقب فاعله	
٣- المندوب	هو ما يثاب فاعله امتثالاً ويستحق تاركه العقاب	
٤- المكروه	هو ما لا يثاب على فعله ولا يعاقب على تركه	
	هو ما يثاب فاعله امتثالاً ولا يعاقب تاركه	

س٢ : بين الحكم الشرعي المستفاد من النصوص الشرعية كما هو مبين في الجدول الآتي مستعينا بالكلمات التالية:

حرام ، مكروه ، واجب ، مندوب ، حلال

النص الشرعي	الحكم الشرعي
قال الله تعالى:يا أيها الذين آمنوا كتب عليكم الصيام	
كان رسول الله صلى الله عليه وسلم : يصوم الاثنين والخميس	
كَانَ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَكْرَهُ الحَدِيثَ بَعْدَ العِشَاءِ.	

س٣ : ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة فيما يلي:

-الفقيه هو الذي:

(أ) يعرف جملة من الأحكام الشرعية ،وأدلتها من الكتاب والسنة.

(ب) تلقى العلم الشرعي من العلماء المتخصصين .

(ج) يعرف أحكام القرآن الكريم ويحسن تفسيره .

-ما يثاب تاركه امتثالا ويستحق فاعله العقاب هو تعريف :

(أ) المكروه .

(ب) الواجب .

(ج) الحرام .

- الفقه في اللغة :

(أ) العلم.

(ب)الفهم.

(ج) التوضيح.

-الفقه في الاصطلاح عبارة عن العلم بالأحكام الشرعية المستنبطة من:

(أ) أقوال العلماء المختصين.

(ب) أدلة الكتاب والسنة التفصيلية.

(ج) مصادر التشريع.

-حكم تعلم الفقه وتعليمه :

(أ) فرض كفاية

(ب) مندوب.

(ج) مباح.

س٤ - أجب عما يلي:

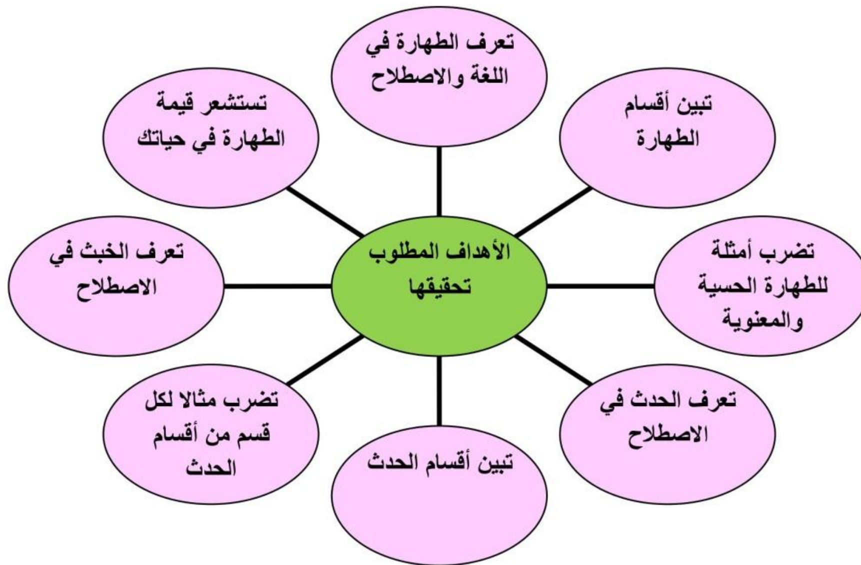
أ- ما الموضوعات الرئيسة للفقه؟

ب-ما أهم فوائد تعلم الفقه؟

الدرس الثاني: الطهارة

عزيزي الطالب :

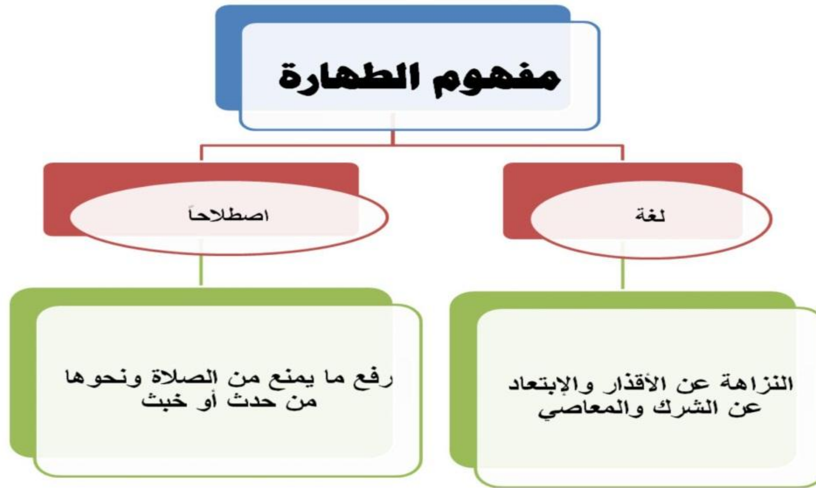
فكر في خريطة الأهداف التالية فإنه يتوقع منك تحقيقها بعد الانتهاء من الدرس.



١- تعريف الطهارة

تطلق **الطهارة في اللغة** ويراد بها النزاهة عن الأقذار، والابتعاد عن الشرك والمعاصي. كما في قول الله تعالى: ﴿وَقَرْنَ فِي بُيُوتِكُنَّ وَلَا تَبَرَّجْنَ تَبَرُّجَ الْجَاهِلِيَّةِ الْأُولَى وَأَقِمْنَ الصَّلَاةَ وَآتِينَ الزَّكَاةَ وَأَطِعْنَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ إِنَّمَا يُرِيدُ اللَّهُ لِيُذْهِبَ عَنكُمُ الرِّجْسَ أَهْلَ الْبَيْتِ وَيُطَهِّرَكُمْ تَطْهِيرًا﴾[الأحزاب:٣٣]، وقوله تعالى: ﴿خُذْ مِنْ أَمْوَالِهِمْ صَدَقَةً تُطَهِّرُهُمْ وَتُزَكِّيهِم بِهَا وَصَلِّ عَلَيْهِمْ إِنَّ صَلَاتَكَ سَكَنٌ لَّهُمْ وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾[التوبة:١٠٣] ، فهذه طهارة معنوية غير الطهارة الحِسِّية.

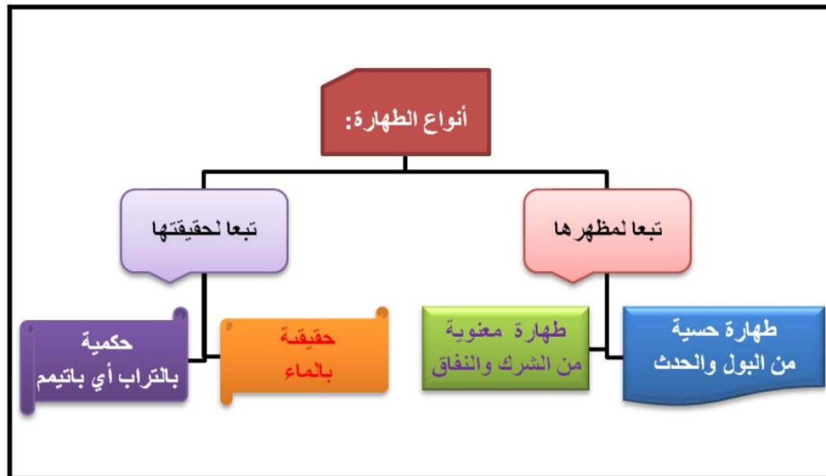
والطهارة في اصطلاح الفقهاء : رفع ما يمنع الصلاة ونحوها من حدث أو خبث ، وتكون حقيقة كالطهارة بالماء، وحكمية كالطهارة بالتيمم، وخريطة المفاهيم التالية تلخص لك تعريف الطهارة:



يتفق المعنى اللغوي والمعنى الاصطلاحي حول كون الطهارة تنزيه من العيوب فالحدث عيب والخبث عيب.

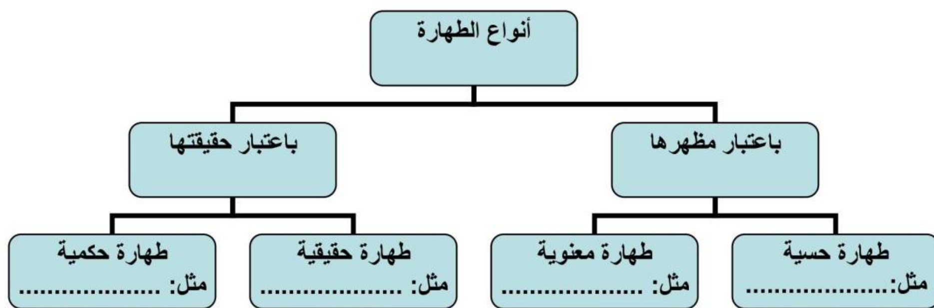
٢- أنواع الطهارة

الطهارة لها نوعان : الأول باعتبار مظهرها، والآخر باعتبار حقيقتها، وكل منهما نوعان كما هو مبين في الخريطة التالية:



نشاط (١) فكر وطبق :

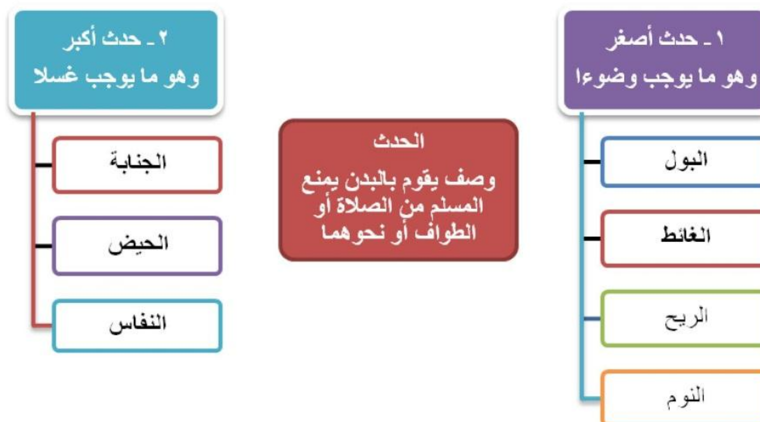
الزمن المقرر	٥ دقائق
المهمة	في ضوء فهمك للطهارة وأنواعها هات مثالا غير ما ذكر لكل نوع وضعه في الخريطة الموجودة أسفل النشاط.
التعليمات وإجراءات التنفيذ	قم بتنفيذ النشاط بمفردك واعرض ما توصلت إليه على معلمك



٣- تعريف الحدث

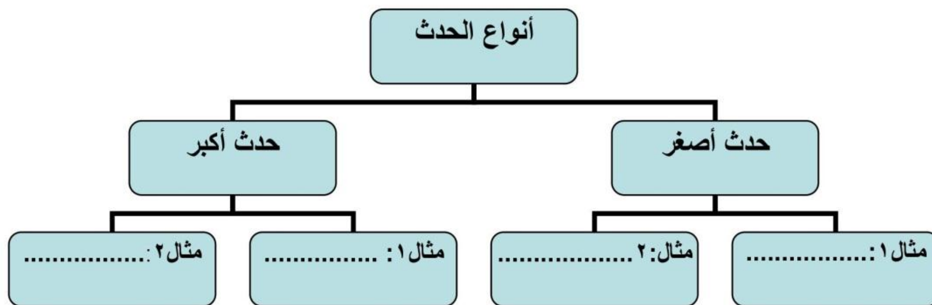
يعرف الحدث بأنه وصف يقوم بالبدن يمنع الإنسان من الصلاة والطواف ونحوهما، وهو **قسمان:**

- **حدث أصغر:** وهو ما أوجب وضوء : كالبول، والغائط، والنوم.
- **حدث أكبر:** وهو ما أوجب غسلا: كالجنابة، ويمكن توضيح هذا بشيء من التفصل من خلال الخريطة التالية:



نشاط (٢) فكر وطبق :

الزمن المقرر	٥ دقائق
المهمة	في ضوء فهمك للحدث هات مثالا غير ما ذكر في الدرس لكل نوع من أنواع الحدث ثم ضعه في الخريطة الموجودة أسفل النشاط.
التعليمات وإجراءات التنفيذ	قم بتنفيذ النشاط بمفردك واعرض ما توصلت إليه على معلمك



٤- تعريف الخبث

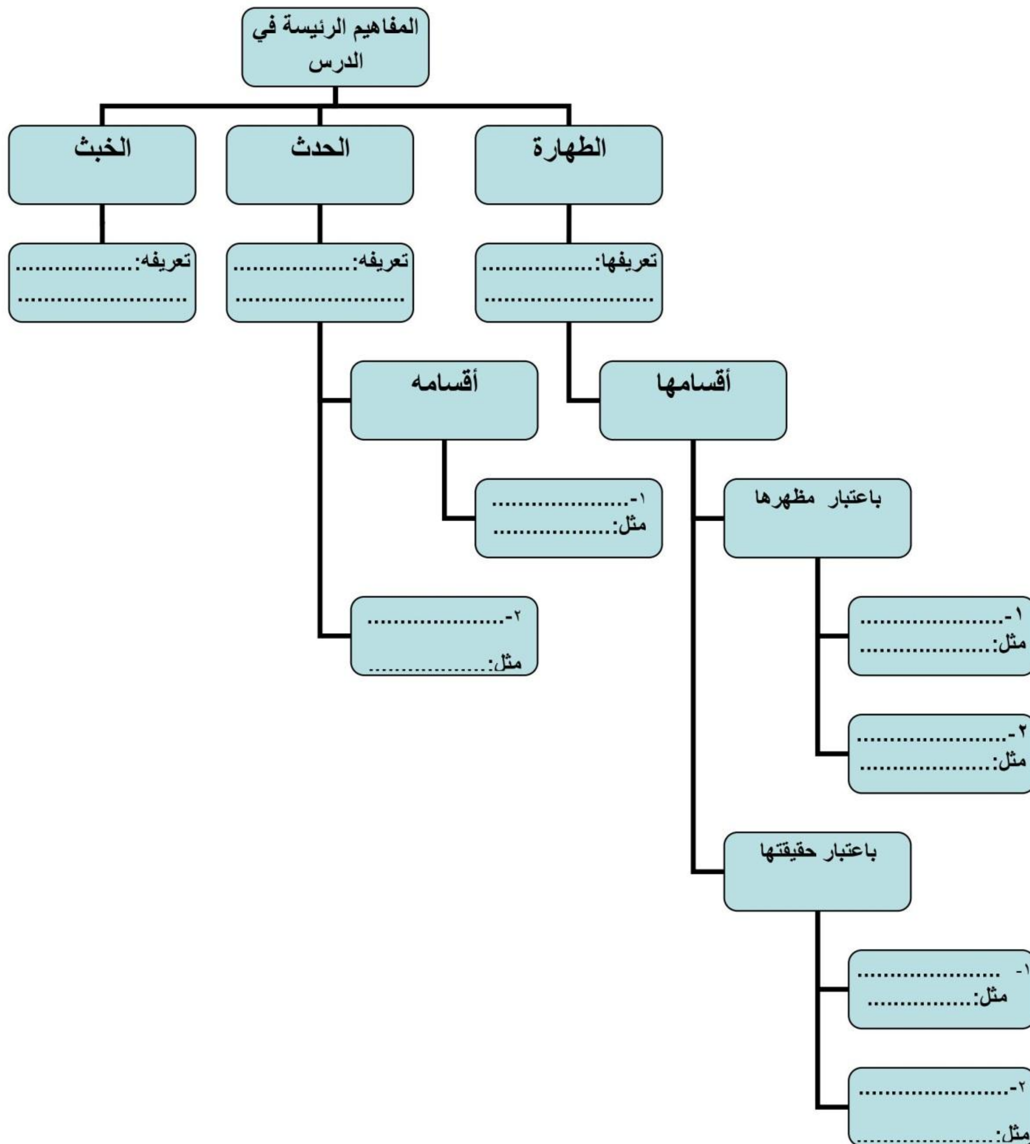
الخبث هو النجاسة التي تصيب البدن أو الثوب أو الأرض أو غيرها.

نشاط(٣) فكر وأجب :

الزمن المقرر	٥ دقائق
المهمة	ما قولك لو أنه أمام بابك نهرا تغتسل منه خمس مرات في اليوم والليلة، هل يبقى من القذر والأوساخ على جسدك شيء منها ؟!! فكذلك الطهارة . فكيف ترى نفسك إذا التزمت بما أمر به الله تعالى وسنه لنا النبي صلى الله عليه وسلم في طهارة البدن .
التعليمات وإجراءات التنفيذ	فكر جيدا ثم عبر عن رأيك حين يسألك المعلم .

نشاط (٤) فكر ولخص ودون :

الزمن المقرر	٣ دقائق
المهمة	لخص درس اليوم في خريطة المفاهيم الشجرية الموجودة أسفل النشاط
التعليمات وإجراءات التنفيذ	قم بتنفيذ النشاط بمفردك واعرض ما توصلت إليه على معلمك





س١ : ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة فيما يلي:

- **الطهارة بالتيمم:**

(أ) حسية .

(ب)معنوية .

(ج) حكمية .

- **من أسباب الحدث الأصغر:**

(أ) خروج المني.

(ب) دخول الإسلام.

(ج) خروج البول .

- **من أسباب الحدث الأكبر:**

(أ) الغائط.

(ب) النوم.

(ج) الحيض.

س٢ : صنف التالي تبعا لنوع الحدث :

الحدث	نوعه
البول	
الحيض	
الغيبوبة	

س٣ : قارن بين الحدثين الأصغر والأكبر وفق الجدول التالي :

مجال المقارنة	الأصغر	الأكبر
المفهوم		
كيفية رفعه		

س٤ : اختر من الكلمات ما يناسب العبارة فيما يلي:

الوضوء ، الصدقة ، التوبة ، الغسل

أ- الجنابة حدث يرفع ....

ب- النوم حدث يرفع ....

ج- النفاق حدث يرفع ....

س٥- أجب عما يلي:

أ- عرف الطهارة في اللغة والاصطلاح ، ثم بين أقسامها مع ذكر مثال لما تذكر.

ب-عرف الحدث في الاصطلاح ، ثم بين أقسامه مع ذكر مثال لما تذكر.

الدرس الثالث: أحكام المياه

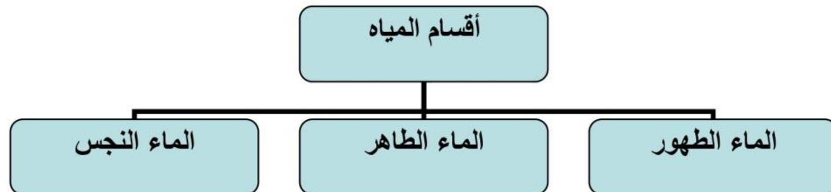
الأهداف الإجرائية

عزيزي الطالب يتوقع منك في نهاية الدرس أن

١- تعرف الماء الطهور
٢- تضرب أمثلة للماء الطهور
٣- توضح حكم الماء الطهور.
٤- تستدل على حكم الماء الطهور.
٥- تعرف الماء الطاهر
٦- تضرب أمثلة للماء الطاهر
٧- توضح حكم الماء الطاهر.
٨- تعرف الماء النجس
٩- -تضرب أمثلة للماء النجس
١٠- توضح حكم الماء النجس.
١١- تقدر قيمة الماء في حياتك اليومية.

أقسام المياه

تنقسم المياه إلى ثلاثة أقسام كما هو موضح في الخريطة التالية:



ويمكن توضيح كل قسم بالتفصيل كما يلي:

١-الماء الطهور

تعريفه

هو الماء الباقي على خلقته حقيقة أو حكما

مثاله

الماء الباقي على خلقته حقيقة ، مثل: ماء المطر والثلج، والماء الباقي على خلقته حكما، مثل: الماء المتغير بما يشق صوت الماء عنه كالطحالب وأوراق الشجر.

❖ صورة للنوع الأول: الماء الباقي على خلقته حقيقة.



❖

❖ **صورة للنوع الثاني: الماء الباقي على خلقته حكما.**



حكمه

طاهر في نفسه مطهر لغيره ، ويستعمل في العبادات كالوضوء والغسل ، وفي العادات كالشراب وطهي الطعام.

دليله

قال الله تعالى: { وَأَنزَلْنَا مِنَ السَّمَاء مَاء طَهُورًا}[الفرقان:٤٨] ، وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم : "هو الطهور ماؤه الحل ميتته ".

٢- الماء الطاهر

تعريفه

الماء الذي خالطه شيءٌ طاهر ، فَغَيَّر شيئاً من أوصافه كلها أو بعضها.

مثاله

الصابون والشاي والطعام واللبن والدقيق وغيرها

حكمه

أنه طهور مادام حافظا لإطلاق اسم الماء عليه ، فإن خرج عن إطلاقه بحيث لا يتناوله اسم الماء المطلق كان طاهرا في نفسه غير مطهر لغيره.

وللتمييز بين الماء الطهور والطاهر فماء الطهور الذي لم يجر استعماله من قبل ولم يختلط به شيء يغير لونه وطعمه ورائحته، فإن كان ذلك يبقى الماء طاهرا لا يؤثر في طهارة الأشياء التي يقع عليها أو يلامسها، لكنه لا يصلح لرفع الحدث الأصغر ولا الحدث الأكبر .

٣- الماء النجس

تعريفه

هو الماء الذي خالطته نجاسة فغلبت عليه وغيرت أحد أوصافه الثلاثة (اللون، والطعم، والرائحة)

مثاله

ماء الصرف الصحي- الماء الذي اختلط ببول حيوان أو إنسان

حكمه

لا يجوز استعماله في العادات أو في العبادات.

وفي الصور التالية نماذج من الماء النجس :



والنجاسة تتمثل في البول والغائط والميتة إلى جانب بعض الحيوانات النجسة حية وميتة كالخنزير، أو النجاسة لشيء منها كلعاب الكلب وبول وروث ما لا يؤكل من الحيوانات والطير.

نشاط (١) تأمل وقارن :

الزمن المقرر	٥ دقائق
المهمة	- قارن بين كل من الماء الطهور والطاهر والنجس .
التعليمات وإجراءات التنفيذ	العمل فردي يمكنك الاستعانة بالمصحف الموجود على الجوال والنظر في محركات الإنترنيت وفي كتب السنة .

نشاط(٢) فكر وبين رأيك :

الزمن المقرر	٣ دقائق
المهمة	بين رأيك في المواقف التالية : - يتوضأ بماء الزهر - يصلي وقد مس ثوبه عصير الليمون. - يسرف في استخدام الماء بالوضوء.
التعليمات وإجراءات التنفيذ	نفذ بمفردك واعرض ما توصلت إليه على معلمك.

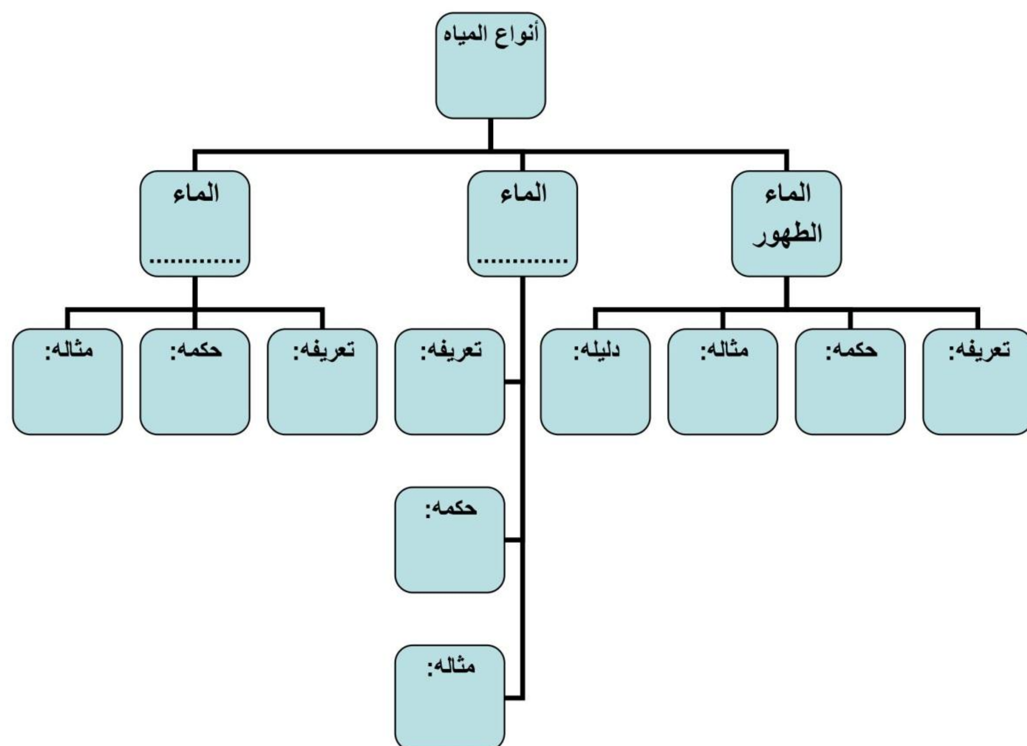
نشاط (٣) اقرأ وحلل واكتب :

الزمن المقرر	٥ دقائق
المهمة	– تأمل في الحديثين الشريفين : مَرّ النَّبِيَّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ بِسَعْدٍ وَهُوَ يَتَوَضَّأُ فَقَالَ : مَا هَذَا السَّرَفُ يَا سَعْدُ ؟ قَالَ : أَفِي الْوُضُوءِ سَرَفٌ ؟ قَالَ : نَعَمْ ، وَإِنْ كُنْتَ عَلَى نَهْرٍ جَارٍ[٣] . قَالَ رسول الله صلى الله عليه وسلم : « لاَ يَبُولَنَّ أَحَدُكُمْ فِي الْمَاءِ الدَّائِمِ ثُمَّ يَغْتَسِلُ مِنْهُ ».[٤] – صف إحساسك وموقفك من الماء في ضوء ذلك .
التعليمات وإجراءات التنفيذ	العمل تعاوني بين الطالب مع زميله الذي بجواره .

نشاط (٤) فكر ولخص ودون :

الزمن المقرر	٣ دقائق
المهمة	لخص درس اليوم في خريطة المفاهيم الشجرية الموجودة أسفل النشاط
التعليمات وإجراءات التنفيذ	قم بتنفيذ النشاط بمفردك واعرض ما توصلت إليه على معلمك

[٣] الألباني،محمد ناصر الدين: سلسلة الأحاديث الصحيحة و شيء من فقهها و فوائدها ،الرياض مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى : ١٤٢٢ : هـج ٧ ،ص ٨٦٠ .
[٤] مسلم ، صحيح مسلم، مرجع سابق ، ج٣، ص ١٧٨ .


أنواع المياه
الماء الطهور
الماء ....
الماء ....
تعريفه:
حكمه:
مثاله:
دليله:
تعريفه:
حكمه:
مثاله:
تعريفه:
حكمه:
مثاله:



س١ : هات مثالا على كل مما يلي:

١- الماء الطهور.

٢- الماء الطاهر .

٣- الماء النجس.

س٢ : ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة فيما يلي:

- **الماء الباقي على خلقته حكما هو الماء:**

(أ) الذي تغير لونه بنجاسة.

(ب) الذي خالطته أوراق الشجر.

(ج)النازل من السماء.

- **ماء الوضوء:**

(أ) طهور .

(ب) طاهر .

(ج)نجس .

- **حكم الماء الراكد :**

(أ) طهور .

(ب) طاهر .

(ج) نجس .

س٣ : قارن بين أنواع المياه وفق الجدول التالي:

مجال المقارنة	الماء الطهور	الماء الطاهر	الماء النجس
المفهوم			
حكمه			

س٤ : اختر من الصندوق الإجابة الصحيحة :

وجعلنا من الماء كل شيء حي ،	**لا تسرف في الماء**
الحمد لله على نعمة الإسلام ،	**محافظة على سلامة البيئة**

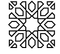
أ- تجمع فضلات الطعام في الرحلة وتضعها في المكان المخصص ....

ب- تنهى غيرك عن ترك الصنبور مفتوحا عند وضوئه فتقول له ....

ج- تتفكر في حاجة النبات والحيوانات والإنسان إلى الماء فتردد ....

س٥ : اشرح بلغتك الحديث الشريف :

عن أبي هريرة سأل رجل النبي صلى الله عليه وسلم فقال : يا رسول الله إنا نركب البحر ونحمل معنا القليل من الماء فإن توضأنا به عطشنا أفنتوضأ بماء البحر؟ فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم :" هو الطهور ماؤه الحل ميتته " .



الدرس الرابع: النجاسة وأنواعها

الأهداف الإجرائية

عزيزي الطالب يتوقع منك في نهاية الدرس أن

١- تعرف مفهوم النجاسة .

٢- تقارن بين النجاسة الحسية والنجاسة المعنوية .

٣- تبين أنواع النجاسة.

٤- تضرب أمثلة على كل نوع من أنواع النجاسة.

٥- تبين كيفية إزالة كل نوع من أنواع النجاسة.

٦- تستدل من القرآن الكريم أو السنة النبوية على كل نوع من أنواع النجاسة الحسية.

٧- تتنزه عن النجاسات .

٨- تقدر حرص الإسلام على طهارة المسلم ظاهرا وباطنا.

مفهوم النجاسة

والنجاسة القذارة التي يجب على المسلم أن يتنزَّه عنها وأن يتخلص منها بغسلها ؛ فيغسل ما أصابه منها كالعَذِرَة والبَول. لكن النجاسة قد تكون غير حسية .

أنواع النجاسة



النجاسة المعنوية

١- النجاسة المعنوية ومحلها القلب بالشرك والنفاق، فلا يلزمك غسل يديك إذا صافحت مشركا. قال الله تعالى: ﴿ إِنَّمَا الْمُشْرِكُونَ نَجَسٌ﴾[التوبة:٢٨] وتزال بالإيمان وتنقية العقيدة والقلب من الشرك .

مثل : ← نجاسة المشركين ، كما في قوله تعالى : ﴿ إِنَّمَا الْمُشْرِكُونَ نَجَسٌ﴾[التوبة:٢٨]

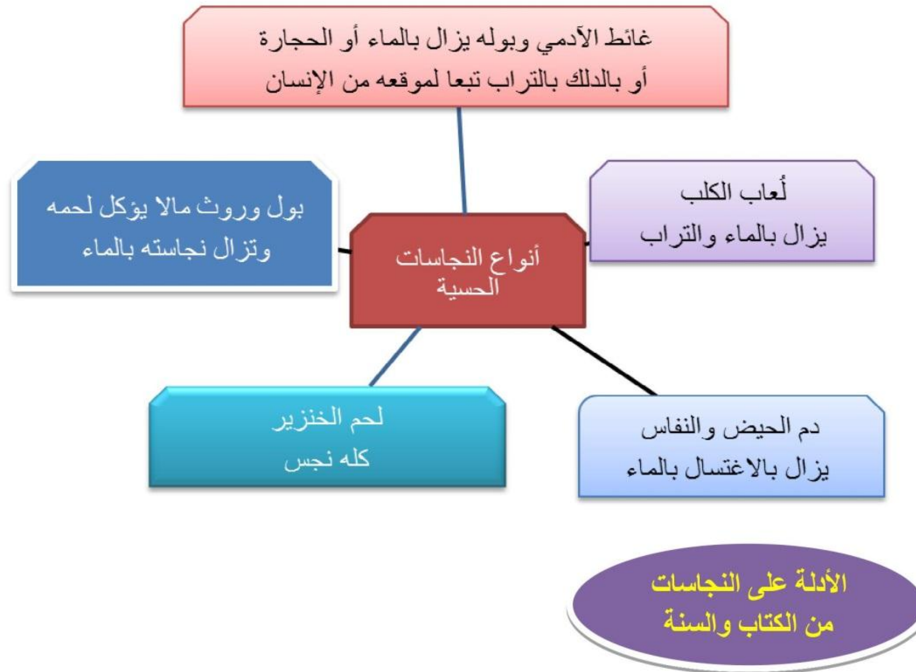
النجاسة الحسية

٢- النجاسة المادة الحسية فهي التي تزال بوسائل عدة تبعا لنوعها مكانها بالماء وقد تكون بغيره.

مثل : ← غائط الآدمي وبوله ، لعاب الكلب ، دم الحيض ، لحم الخنزير ، بول وروث ما لا يأكل لحمه .

أنواع النجاسة الحسية.

النجاسات الحسية كثيرة ومن أهمها:



الأدلة على النجاسات من الكتاب والسنة

١- غائط الآدمي وبوله للكبير والصغير:

أما الغائط وهو البراز. فدليل نجاسته :

عن عبد الله قال : أراد النبي صلى الله عليه وسلم أن يتبرز فقال : "ائتني بثلاثة أحجار"[٥].

كيفية إزالتها :

تختلف إزالتها تبعا لموقعها من الإنسان فمنها ما يزال بالماء الطهور؛ كنجاسة الثوب والبدن ومنها ما يزال بالتراب كنجاسة النعلين : قال رسول اللّه صلى الله عليه وسلم:" إذا وَطِي أحدُكُمْ بِنَعْلِهِ الأذى فإنَّ الترابَ لهُ طَهُورٌ"[٦] ،وقال النبي صلى الله عليه وسلم أيضا : " إذا جاء أَحَدُكُمْ المسْجِدَ فلْيقْلِبْ نَعْلَيْه ولينْظُرْ فيهما فإن رأى خبثا فليمسحه بالأرض ثم ليصل فيهما "[٧] .

٥ بن خزيمة ،محمد بن إسحاق: صحيح ابن خزيمة، تحقيق محمد مصطفى الأعظمي ، بيروت: المكتب الإسلامي، ١٩٧٠،ج١ ، ص٣٦ .

٦ المرجع السابق ، ج١، ص ١٠٥ .

٧ المرجع السابق ، ص ١٧٦

وأما البول . فدليل نجاسته :

عن أَبي هُرَيْرَةَ أَنَّ أَعْرَابِيًّا بَالَ فِي المَسْجِدِ ،فَثَارَ إِلَيْهِ النَّاسُ لِيَقَعُوا بِهِ ،فَقَالَ لَهُمْ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: «دَعُوهُ ، وَأَهْرِيقُوا عَلَى بَوْلِهِ ذَنُوبًا مِنْ مَاءٍ، أَوْ سَجْلًا مِنْ مَاءٍ، فَإِنَّمَا بُعِثْتُمْ مُيَسِّرِينَ وَلَمْ تُبْعَثُوا مُعَسِّرِينَ "[٨].

كيفية إزالة النجاسة: تزال بالماء الطهور .

إزالة نجاسة بول الرضيع

تكون إزالته بنضح الماء على بول الذكر وغسل بول الأنثى.

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : " إنما يغسل من بول الأنثى وينضح من بول الذكر"[٩].

الفرقة بين النضح والغسل في إزالة النجاسة

النَّضح: أن ينثر عليه الماء ولا يغمره .

وأما الغَسْل : فهو أن يغسله ويغمره بالماء .

٢- **لُعاب الكلب:** قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : " طُهُور إناء أحدِكم إذا وَلَغَ فيه الكلبُ أن يَغْسِلَهُ سبْعَ مرَّات أولاهُنَّ بِالُتراب ".[١٠].

قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صلى الله عليه وسلم:" إِذَا وَلَغَ الْكَلْبُ فِي إِنَاءِ أَحَدِكُمْ فَلْيُرِقْهُ ثُمَّ لْيَغْسِلْهُ سَبْعَ مِرَارٍ " .[١١]

[٨] البخاري ، صحيح البخاري ، مرجع سابق، ج٨، ص ٣٠ .
[٩] أبو داود سنن أبي داود، ج١، ص ١٠٢ .
[١٠] مسلم ، صحيح مسلم ، مرجع سابق ، ج٣، ص ١٧٥ .
[١١] المرجع السابق، ص ١٧٤ .



٣- **دم الحيض:** وهذا خاص بالنساء .

عن أسماء بنت أبي بكر رضي اللّه عنهما قالت: " جاءت امرأة إلى النبي صلى الله عليه وسلم فقالت: إحدانا يصيب ثوبَها من دم الحيض كيف تصنع ؟ فقال:" تَحُتُّهُ[١٢] ثم تَقْرُصُه[١٣] بالماء ثم تَنْضَحَه[١٤] ثم تصلي فيه " [١٥].

٤- **لحم الخنزير:** حرام أكله وتربيته .لقوله تعالى: ﴿قُل لَّآ أَجِدُ فِي مَا أُوحِيَ إِلَيَّ مُحَرَّمًا عَلَىٰ طَاعِمٍ يَطْعَمُهُۥٓ إِلَّآ أَن يَكُونَ مَيْتَةً أَوْ دَمًا مَّسْفُوحًا أَوْ لَحْمَ خِنزِيرٍ فَإِنَّهُۥ رِجْسٌ﴾ [الأنعام:١٤٥] [١٦] .



١٢ تحته: أي تَحُكه بطرف حجر أو عود مثلا.
١٣ تقرصه: أي تدلكه بأطراف الأصابع والأظفار .
١٤ تنضحه: ترشه بالماء .
١٥ مسلم ، صحيح مسلم، مرجع سابق ، ج٣، ص ١٩٠ .
١٦ والرِّجْسُ : النَّجَسُ.

٥- **بول وروث ما لا يؤكل لحمه:** عن عبد الله قال : أراد النبي صلى الله عليه وسلم أن يتبرز فقال : ائتني بثلاثة أحجار فوجدت له حجرين و روثة حمار فأمسك الحجرين وطرح الروثة "[١٧]



نشاط (١) تأمل و ميِّز بين النجاسة في النصين :

الزمن المقرر	٥ دقائق
المهمة	- تأمل في التالي: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : " إنما يغسل من بول الأنثى وينضح من بول الذكر".[١٨] قال الله تعالى : ﴿ إِنَّمَا الْمُشْرِكُونَ نَجَسٌ ﴾[التوبة:٢٨] .
التعليمات وإجراءات التنفيذ	العمل فردي

١٧ بن خزيمة ،محمد بن إسحاق: صحيح ابن خزيمة، تحقيق محمد مصطفى الأعظمي ، بيروت: المكتب الإسلامي، ١٩٧٠،ج١ ، ص٣٦ .

١٨ أبو داود، سنن أبي داود، مرجع ، سابق، ج١، ص ١٠٢ .

نشاط (٢) تأمل واستنتج الحكمة :

الزمن المقرر	٦ دقائق
المهمة	- تأمل في الصورة التالية:
التعليمات وإجراءات التنفيذ	العمل فردي

نشاط رقم (٣) تحديد موقف المسلم :

الزمن المقرر	٥ دقائق
المهمة	ما موقفك لو دعيت إلى احتفال كنت تنتظر حضوره ثم بلغك أن فيه طعاما سيقدم فيه لحم خنزير ؟
التعليمات وإجراءات التنفيذ	العمل فردي .

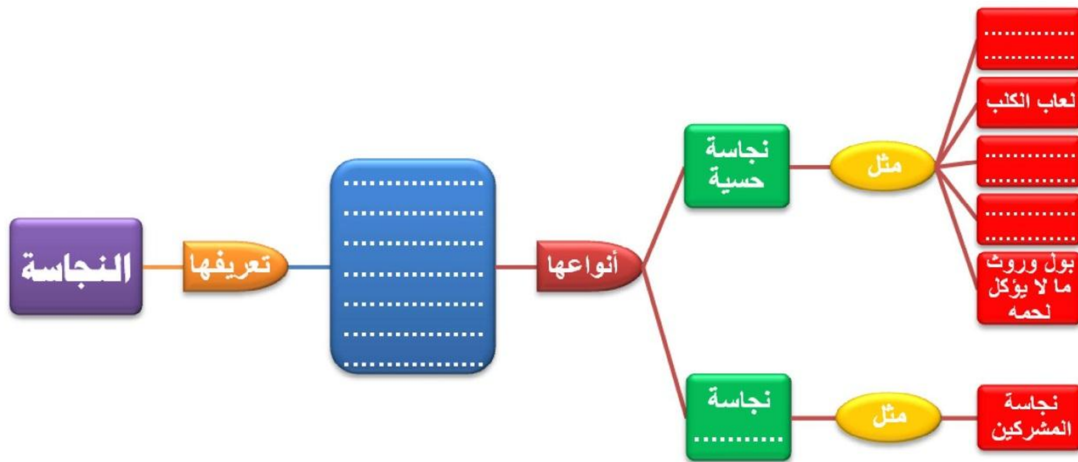
نشاط (٤)

- ما رأيك المواقف التالية:

الموقف رأيت زميلا لك :	البيان
صلى وعلى حذائه غائط	
صلى وعلى حذائه بعر غنم	
مر بنجاسة في المسجد وتركها	

- نشاط (٥) استرجع ولخص :

الزمن المقرر	٣ دقائق
المهمة	لخص درس اليوم في خريطة المفاهيم التي تلي النشاط .
التعليمات وإجراءات التنفيذ	قم بتنفيذ النشاط بمفردك واعرض ما توصلت إليه على معلمك



التقويم

س١: ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة فيما يلي:

- **النجاسة في الاصطلاح الشرعي: هي كل قذر :**

(أ) تلزم إزالته .

(ب) تلزم إزالته بالماء .

(ج) تلزم إزالته بالماء أو بالتراب .

- **من النجاسة المعنوية:**

(أ) لحم الخنزير .

(ب) الشرك .

(ج) دم الحيض .

- **يزال لعاب الكلب في الوعاء :**

(أ) بالماء النقي .

(ب) بالماء والمواد المطهرة .

(ج) بالماء والتراب .

- **تزال نجاسة النعلين :**

(أ) بالماء الطهور .

(ب) بالماء والتراب .

(ج) بدلكهما بالأرض .

- **مما أثلج صدري اهتمام الإسلام بطهارة :**

(أ) مظهره .

(ب) عقله .

(ج) مظهره وباطنه .

س٢ : أكمل العبارات التالية بما يناسبها:

أ- تزال النجاسة المعنوية ....

ب- حكم بول ما يؤكل وروثه ....

ج- .... نجس وليس جسده .

س٣ : قارن بين

- **إزالة نجاسة بول كل من الذكر والأنثى وفق الآتي :**

مجال المقارنة	الذكر	الأنثى
الرضيع		
غير الرضيع		

- **النجاسة الحسية والنجاسة المعنوية من حيث المفهوم وكيفية تطهيرها .**

أوجه التشابه		عناصر المقارنة	أوجه الاختلاف	
من حيث المفهوم	من حيث كيفية التطهير		من حيث المفهوم	من حيث كيفية التطهير
		النجاسة الحسية و النجاسة المعنوية		



ملحق (٤)
دليل المعـــلم لتدريس مقرر الفقه
للمستوى الثاني
باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

(٠٣٢)
كليّة الدعوة وأصول الدين
قسم التربية



دليل المعلم

لتدريس مقرر الفقه (المستوى الثاني)

من خلال

المنظمات المتقدمة

إعداد الباحث

تركي بن عبد العزيز الملحم

إشراف

د. عبد الحكم سعد محمد خليفة

الأستاذ المشارك بقسم التربية

مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية

العام الجامعي ١٤٣٧-١٤٣٨ هـ

محتويات الدليل

مقرر الفقه للمستوى الثاني | دليل المعلم

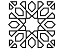
المقدمة

تحظى استراتيجية المنظِّمات المتقدمة بأهمية كبرى في تدريس الفقه الإسلامي للطلاب الناطقين بغير العربية ؛ فهي تسهم في تسهيل اكتسابهم المعلومات وفي سرعة تذكرها، وفي طرحها بطريقة مناسبة ومرتبة بحيث تلائم الموقف التعليمي. إن هذه الاستراتيجية تعطي أهمية لتعلم الخبرات التعليمية المختلفة، ذلك أنها تتجذر فلسفتها من التعلم المعرفي البنائي، حيث تعتمد على المنظِّمات المكتوبة الشارحة والمقارنة وغير المكتوبة والمتمثلة بالمنظِّمات البصرية والسمعية والتطبيقية والأشكال والرسومات، وهي مجالات مناسبة للمادة التعليمية الخاصة بالفقه، حيث إن تعلم الفقه بحاجة إلى وعي سمعي، وبصري، وتطبيقي، فهو لا يعتمد على المعرفة التذكرية فحسب، بل يندمج في مجال التعلم التقنيّ الذي يستلهم مختلف الحواس، ويخرج من دائرة الحفظ والتلقين الضيقة إلى أفق التعلم الوظيفي الواسع .

كما أن استراتيجية المنظِّمات المتقدمة تتسم بالشمول، حيث تتضمن جميع المواقف والاحتمالات المتوقعة في الموقف التعليمي من جهة، وتتناسب مع مهارات التفكير المختلفة من جهة أخرى، سواء أكان تفكيرا معرفيا أم حركيا أم عاطفيا ، فهذه الاستراتيجية ذات مرونة وقابلية للتطوير، بحيث يمكن استخدامها في أكثر من موقف، كما أنها لا تضع المدرس في أفق ضيق، بل تفتح له المجال لينتقي الوسيلة التي تتلاءم وشروحاته المقدمة، والتي من شأنها نهايةً أن ترتبط بأهداف تدريس الموضوع الأساسية.

كما أن المنظِّمات المتقدمة لا تهتم بالكم قدر اهتمامها بالكيف، فليس شرطا أن يقدم الطالب نماذج كثر للمفاهيم الفقهية التي يتعلمها بقدر تمثله لتلك المفاهيم وتطبيقها تطبيقا حيا واقعيا، لذا فهي تعالج الفروق الفردية بين الطلاب، من حيث إعطاء كل طالب فرصة الاستقلالية في فهم المضمون المعرفي، طالما أنه قادر على توظيفه توظيفا حيا.

كما أنها تراعي نمط التدريس ونوعه سواء أكان فرديا أم جماعيا، فعمليات التمهيد والشرح والمقارنة والعروض المختلفة يمكن أن يقوم بها الأفراد والجماعات على حد سواء، إلا أن هذا الأمر يحتاج إدارة صفية فاعلة من جهة، وتصميم وسائل تراعي الإمكانات المتاحة من جهة أخرى .



ومن جانب آخر لا بد من التركيز على كيفية توظيف الطالب للفقه، فليس الاهتمام به ينحصر في حفظ أصوله ومصادره، بل لا بد من تطبيقها تطبيقيا حيا، من خلال استشراف الأمثلة الحية والمعاشة في حياة الطالب نفسه، وهذا كله يمكن استثماره من خلال هذه الاستراتيجية.

واعلم عزيزي المعلم أنه يتكون هذا الدليل من قسمين : القسم الأول خاص بك يعينك على القيام بمواقف تعليمية متكاملة وبما يحقق الأهداف التعليمية المنشودة من دراسة مقرر الفقه لطلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، فيتضمن الأهداف التعليمية والاستراتيجيات التدريسية والوسائل التعليمية والإجراءات التنفيذية من تهيئة وتمهيد وعرض للدرس وغلق له إلى جانب تقييم ما تحصل عليه الطلاب في الدرس من معارف وخبرات.

كما نوجه عنايتك أخي المعلم إلى أن هذا الدليل ليس قيداً على تفكيرك أو إبداعك وابتكارك ، وإنما هو مرشد لك، يعينك على التدريس الجيد وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة لتحقيق الأهداف المنشودة من تدريس مقرر الفقه موضوع الدراسة.

مع أطيب التمنيات بالتوفيق والسداد

الباحث

مقرر الفقه للمستوى الثاني	دليل المعلم

أولا: الإطار العام لدليل المعلم

أولا: الإطار العام لدليل المعلم :

أ. الأهداف العامة للدليل :

يهدف الدليل إلى :

١-توضيح ماهية استراتيجية التدريس القائمة على المنظمات المتقدمة.

٢-بيان آلية تطبيق استراتيجية الخرائط المفاهيمية.

٣-تعريف محتويات مقرر الفقه للمستوى الثاني والثالث.

٤-التعريف باستراتيجية المنظمات المتقدمة وكيفية تطبيقها.

٥-بيان التوزيع الزمني للمقرر أو للدروس التي يطبقها المعلم من خلال الدليل.

٦-تقديم توجيهات عامة للمعلم قبل البدء في التدريس وأثنائه وبعده.

ب. الأهداف التعليمية للمستويين الثاني والثالث من مقرر الفقه :

يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من دراسة المستوى الثاني والمستوى الثالث من مقرر الفقه أن يكون قادرا على أن :

١- يتعرف مفهوم النجاسة والطهارة مقدراً أهميتها في حياة المسلم.

٢- يتعرف بعض المفاهيم المعلقة ببعض العبادات.

٣- يبين ماهية الوضوء وشروطه ومواضعه ونواقضه.

٤- يوضح صفة التيمم مقدرا سماحة الإسلام ويسره.

٥- يتعرف على صِفَة الغُسْل ومواضعه وبأيها يبدأ وبأيها ينتهي؟.

٦- يبين صفة الصَّلاةِ من حيث كيفية ركعاتها في القيام والركوع والسجود والجلوس.

٧- يظهر حرصا على أداء الصلاة أداءً صحيحاً في أوقاتها .

٨- يقدر يسر الإسلام في تكاليفه وحرصه على نقاء المسلم ظاهرا وباطنا

٩- يتوضأ وضوءاً صحيحاً مراعياً الأحكام الشرعية المتعلقة به.

١٠- يتيمم تيمماً صحيحاً .

ج. محتويات المستويين الثاني والثالث:

- الطهارة
- صِفَةُ الوُضُوءِ.
- صِفَةُ التيمم.
- صِفَةُ الغُسْل مِنَ الجَنَابَةِ
- الصَّلَوات المَكْتُوبةُ
- صفة الصَّلاةِ

د. التعريف باستراتيجية المنظمات المتقدمة (الخرائط المفاهيمية والمنظمات المكتوبة) وكيفية تطبيقها:

اعلم أخي المعلم أن المنظمات المتقدمة تنقسم إلى قسمين هما:

منظمات متقدمة مكتوبة، ومنظمات متقدمة غير مكتوبة، وبيان ذلك فيما يلي:

١- المنظمات المتقدمة المكتوبة : وهي المنظمات التي تعتمد على الكتابة ، وتنقسم إلى :

(أ) منظم متقدم تفسيري (أي شارح)

وتستخدم عندما تكون المادة التعليمية الجديدة غير مألوفة(جديدة) بالنسبة للمتعلم.

والهدف منها: تزويد المتعلم بركيزة معرفية تكون أساسا للتعلم اللاحق.

(ب) المنظم المتقدم المقارن :

وتستخدم عندما تكون المادة التعليمية الجديدة مألوفة بالنسبة للمتعلم ، والهدف منها دمج المعارف والأفكار والمعلومات الجديدة مع المعارف القديمة المتشابهة في البناء المعرفي للمتعلم .

ولهذه المنظمات عدة إجراءات، وهي:

(١) جذب انتباه الطلاب قبل إعطاء هذا المنظم.

وهنا على المعلم أن يحدد الغاية من طرح المحتوى التعليمي للدرس؛ إذ إن لكل درس غاية مقصودة.

(٢) إعلام الطلاب بأهداف الدرس، حيث إن من شأن هذه الخطوة أن تضع الطلاب فيما سيسعون إلى تحقيقه، ويبقي في نصب أعينهم ما سيتعلمونه، فيحرصون على ذلك.

(٣) استثارة التعلُّم القبلي لدى المتعلمين.

وفي هذه المرحلة يمكن للمعلم أن يقدم مجموعة من النشاطات التي تقيم التعلم القبلي لدى الطالب حول المفهوم الذي تعلمه.

(٤) العرض : ويتم العرض في المنظمات المكتوبة من خلال تقديم المادَّة المعرفية: وهي عملية تقدّم المادَّة الدراسيَّة بصورتِها النهائيَّة للمتعلِّم باستخدام أيٍّ من الأساليب التي تستخدم في إيصال المعلومة، وتتضمَّن هذه المرحلة إجراءين، هما:

- تنظيم طرْحِ المادَّة بطريقة متسلْسِلة تمكِّن الطَّالب من دمْج المعلومات الجديدة في بنائه المعرفي السَّابق.

وفي هذه المرحلة يفضل أن يبدأ المعلم بالمفاهيم المحسوسة.

- الحرص على شدِّ انتِباه الطلاب طوال فترة العمليَّة التدريسيَّة.

وهذا يمكن تحقيقه من خلال الأمور التالية:

- في بداية الدرس اعرض على طلابك الأهداف المطلوب تحقيقها من الدرس.
- وأدوارك وأدوارهم والحدود المنظمة للسلوك، من خلال تقديم التعزيز المعنوي والمادي المستمرين، والعقاب المعنوي حسب الحاجة.
- اجعل الحصة على شكل أنشطة متعددة، وفي نهاية كل نشاط استراحة تقييمية، تقيم ما تعلمه الطلاب في النشاط السابق.
- نوع من المثيرات باستمرار، من الحديث إلى الصمت، ومن الألفاظ إلى المرئيات، ومن أسلوب المحاضرة والتلقين إلى أسلوب القصة والحكايات، لاسيما الأحاديث الواردة عن النبي صلى الله عليه وسلم.
- اربط موضوع الدرس بخبرات الطلاب وتعلمهم السابق، فدائما اربط الموضوع بالطالب نفسه.
- تحسس المشكلات والصعوبات قبل حدوثها واستعد لها .
- استخدم المقارنة وقدم رؤى مضادة تثير الجدل وتشجيع التفكير وإبداء الرأي.
- إذا استشعرت صعوبة تعوق فهم طلابك نقطة ما فأعط شرحاً بديلاً لها .

- استعن بالمواد والأدوات المساعدة (السبورة والحاسوب وجهاز العرض) لتأكيد النقاط الهامة وتوضيح الغموض .
- حاول استخدام بعض الوسائل السمعية والبصرية مثل العينات – النماذج – التسجيلات والأفلام لزيادة الإيضاح وتعميق الفهم.
- استمع إلى نماذج من إجابات الطلاب ولا حاجة للاستماع إليهم جميعا حرصا على تحقيق النتاجات في الوقت المحدد .
- كلف الطلاب بالاستعانة ببعض الوسائل كمرجع اللغة والجوال في تنفيذ بعض أنواع النشاط تبعا لمقتضيات الموقف التعليمي .
- عزز الإجابات المتميزة تعزيزا مناسبا .
- استخدم عند الحاجة بعض الفكاهات البسيطة واذكر بعض الحكايات الشخصية على أن يكون ذلك تلقائيا، فقد يقدم المعلم من تجربته الخاصة موقفا اضطر فيه إلى التيمم، وقد يمثل أمام طلابه كيفية التيمم.

٢- **المنظمات المتقدمة غير المكتوبة** : وهي المنظمات التي تستخدم الحواس لإثارة دافع التعلم وتحريكه لدى الطلاب وتزويده بمعرفة ومهارة تربوية ذات علاقة بتلك الجديدة المرغوب إكسابها ، وتتمثل في ثلاثة أنواع هي:

النوع الأول : المنظمات البصرية : ويقصد بها استخدام الوسائل البصرية المتاحة مثل الأفلام التعليمية و السلايدات وغيرها والتي تلعب دورا كبيرا في فهم واستيعاب المادة العلمية الجديدة.

النوع الثاني : المنظمات السمعية : ويقصد بها استخدام الوسائل السمعية المتاحة في عملية التعلم مثل مختبرات اللغة والكاسيت الصوتي .

النوع الثالث: المنظمات البيانية والتخطيطية : ويقصد بها استخدام الصور والأشكال الإحصائية والرسوم البيانية كالخرائط والمدرجات التكرارية إلى غير ذلك. وهذه مهمة في تعليم الطلاب غير العاديين .

وهي تشمل اللوحات والصور والمنظمات السمعية والبصرية والخرائط، وسوف نقتصر منها على ما يتم استخدامه مع مقرر الفقه وهي اللوحات والصور وخرائط المفاهيم ، وتوضيح ذلك فيما يلي:

خرائط المفاهيم:

تعريفها :هي أسلوب مبتكر نعبِّر فيها عن أفكارنا عبر مخطَّط، نقوم برسمه، باستخدام الكتابة والصور والرموز والألوان، فنربط معاني الكلمات بالصور، ونربط المعاني المختلفة بعضها ببعض.

فوائد استخدام الخريطة المفاهيمية:اعلم أخي العلم إن للخريطة المفاهيمية فوائد جمة، منها[١]:

(أ)- قراءة المعلومة بكامل مستوياتها وفروعها، فترفع بذلك من كفاءة التعلُّم والاستيعاب، ومن ثمة يتمُّ تخزين المعلومات في الدماغ لأطول مُدَّة ممكنة، لأنها جمعت بين الصور والكلمات، وربطت المعاني المختلفة بعضها ببعض عن طريق الفروع المستخدمة في رسمها.

[١] إبراهيم، حسن (٢٠١١) أثر استراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية في مبحث العلوم الإسلامية لطلبة المرحلة الثانوية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك.

(ب)- سهولة الوصول للمعلومة، وسرعة مراجعتها بشكل أسهل عن طريق الرجوع للخريطة المفاهيمية بدلا من الرجوع لمعلومات مكدّسة في عشرات الأوراق.

(ج)- إعطاء صورة شاملة عن الموضوع الذي نريد دراسته أو التحدُّث عنه.

(د)-وضع أكبر كمية من الأفكار عن الموضوع في ورقة واحدة.

(هـ)- ترتيب المعلومات وتصنيف المفاهيم.

(و)-تؤدي إلى بقاء أثر التعلم لدى المتعلم

(ز)- ربط المعرفة الجديدة بالمعارف السابقة، بطريقة تمكننا من الاطِّلاع عليها دفعة واحدة وبشمولية.

(ح)- ترتيب الأفكار بصورة تؤدي إلى استيعابها بشكل أسهل وأيسر

(ط)- القدرة على إضافة المعلومات أو حذفها.

(ي)- تنمية المهارات العقلية المتعددة لدى المتعلم.

طريقة رسم الخريطة المفاهيمية:

عزيزي المعلم ينبغي أن تعلم أن رسم الخريطة المفاهيمية لا يكون إلا لتحقيق هدف التدريس؛ إذ يجب أن ترتبط هذه الخريطة بالهدف بصفة مباشرة، ومن هنا فإننا نحتاج في بناء الخريطة إلى ما يأتي:

(أ)- الوسائل:يعتمد رسم الخريطة المفاهيمية على طريقتين، هما: الطريقة اليدوية، والطريقة الحاسوبية، وفي ما يلي تفصيل للطريقتين:

(١)- اليدوية:

(٢)- • ورقة بيضاء - أو أي لون آخر إن رغبت في ذلك - من نوع (A٤) غير مسطّرة ولا مؤطّرة، نستخدمها بشكل أفقي (عرضي).

• أقلام متعدِّدة الأحجام والألوان والأنواع.

• قلم رصاص.

• أقلام ملوَّنة من اختيارنا.

(٣)- الحاسوبية:

• برنامج لرسم الخرائط المفاهيمية، مثل برنامج (FreeMind) أو (MindMapper) أو رسمها من خلال قائمة إدراج في (Microsoft Word).

(ب)- خطوات رسم خريطة المفاهيم:

أخي المعلم لكي ترسم خريطة مفاهيم بطريقة جيدة عليك اتباع الخطوات التالية:

(١)- تحديد الهدف من خريطة المفاهيم المراد تصميمها.

(٢)- إعداد قائمة بالمفاهيم وترتيبها تنازليا تبعا لشمولها وتجريدها.

(٣)- تجنب المفاهيم الغامضة، أو الرمزية؛ إذ إن مهمة الخريطة التوضيح.

(٤)- تعيين المفاهيم الرئيسة أولا، ثم المفاهيم الفرعية.

(٥)- ربط المفاهيم المتصلة، أو التي تنتمي لبعضها البعض من خلال شكل معين معبر عنها.

- **أسئلة شائعة حول الخريطة المفاهيمية:**

أخي المعلم توجد بعض الأسئلة الشائعة حول رسم خريطة المفاهيم، ولعل بعضها يدور في ذهنك الآن؛ ولذا سوف أعرضها في الأسطر التالية مع بيان الإجابة عنها.

❖ لا أحسن الرسم، ماذا أفعل؟

• الجواب: ليس مطلوبا أن ترسم لوحة فنيَّة! وإنما مجرَّد رسمك لشكل تميِّزه وتربط به الفكرة فإنك بذلك تكون قد حقَّقتَ الهدف.

❖ هل يمكنني أن أستغني عن الرسومات في أثناء تصميم خريطة مفاهيم؟

• الجواب: يستحسن أن ترفق الكلمات بالصور لما مرَّ ذكره من فائدة، إلا أنه يمكن الإفادة من مبدأ الخريطة المفاهيمية والاقتصار على رسم مخطَّط معبِّر خال من الرسومات.

❖ إذا كان الدرس المراد تلخيصه -مثلا- كثير العناصر ولا تحتويه ورقة (A٤) كيف أتصرَّف؟

• الجواب: الأمر سهل يسير، ما عليكَ سوى أن تستخدم ورقة أكبر!

❖ هل هناك برامج مساعدة على رسم الخرائط المفاهيمية حاسوبيا؟

• الجواب: يمكننا رسم الخرائط المفاهيمية يدويا باستخدام الورقة والأقلام، ويمكننا أيضا الاستعانة ببرامج حاسوبية متخصِّصة برسم الخرائط المفاهيمية، منها ما يحمَّل مجَّانا، على شاكلة برنامج (FreeMind) ومنها ما يتطلَّب دفعا للحصول عليها.

❖ هل الخريطة المفاهيمية متَّسعة الانتشار؟

• الجواب: تُستخدم الخريطة المفاهيمية من قبل أكثر من (٢٥٠ مليون) شخص في العالم، حسب ما رصده (توني بوزان) عبر موقعه الرسمي، وربما يزيد العدد بكَ إذا قرَّرت استخدامها!

❖ هل يمكن أن أنوِّع في كتابة الأرقام بين الروماني والهندي والعربي -مثلا- وكذا بين الحروف المتَّصلة والمنفصلة بالنسبة للُغات الأجنبية؟ أم عليَّ أن أعتمد نمطا واحدا؟

• الجواب: يمكنكَ استخدام كل الأنماط من أجل تنظيم أفكارك على خريطتك المفاهيمية.

والناظر في وظائف المنظمات المتقدمة يلاحظ أنها مناسبة لتدريس مقرر الفقه، فهي تعمل على زيادة فهم ما يتعلمه الطالب، وتقليل عملية الفهم الخاطئ للمفاهيم التي يتعلمها، ومن جهة أخرى فإن بناء المنظمات المتقدمة يأتي منتظما وفق عناصر المناهج التعليمية وعلى رأسها الأهداف التعليمية؛ إذ ترى المنظمات أنه يجب أن تراعي الأهداف أنماط التعلم ذي المعنى؛ أي المعنى الوظيفي الذي يعطي قيمة للأشياء، كما تهتم المنظمات المتقدمة بالمحتوى التعليمي؛ إذ يرى (أوزوبل) أنه يجب أن ينظم المحتوى الدراسي بشكل هرمي يبدأ بالعموميات في قمة الهرم، وينتهي بالخصوصيات، وأيضا تقديم المادة في صورة أكثر تجريدا عن طريق المنظمات المتقدمة، ويرى أيضا أن يراعي المحتوى أنماط التعلم ذي المعنى تسلسلي منطقي من المفاهيم السهلة العامة إلى المفاهيم المعقدة الخاصة.

وبالنسبة للتدريس فإن المنظمات المتقدمة تهتم بأساليب واستراتيجيات تعتمد بصورة مباشرة على اعتماد المتعلم على ذاته في بناء المعرفة لديه، من خلال العصف الذهني، حيث تتم استثارة الموقف التعليمي بحيث يكون مناسبا لبناء المفاهيم التعليمية، وتهيئة المتعلم، وإعداده إعدادا نفسيا ومعرفيا، وتنظيم معارفه وتصميم القالب المعرفي الذي

يتناسب معه، وهذا يتطلب الربط بين المفاهيم وإيجاد العلاقات القائمة فيما بينها، بعد ذلك تأتي الخطوة الأخيرة وهي الصياغة والإخراج النهائي، فالهدف هنا هو عمل النسخة الأخيرة وبشكلها النهائي، الذي يعكس فهم الطالب للدرس.

هـ - مسوغات تطبيق استراتيجية التدريس القائمة المنظمات المتقدمة:

- الحاجة إلى تطبيق استراتيجية تدريس قائمة على المُنَظِّمَات المُتَقَدِّمة، معتمدة على إطار نظري يتناسب ومقرر الفقه الإسلامي.

- تنمية تحصيل الطلاب واتجاههم نحوه المادة التعليمية بعامة والفقه بخاصة.

- قياس مدى فاعلية استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس مقررات الفقه الإسلامي.

و - توجيهات عامة للمعلم قبل البدء في التدريس وأثنائه وبعده.

ينبغي عليك عزيزي المعلم حتى يتم تطبيق هذه التجربة بصورتها الصحيحة أن تلتزم بالتوجيهات التالية:

- قراءة الدليل قراءة جيدة، لاسيما فيما يتعلق بآلية تطبيق الخرائط المفاهيمية.
- التخطيط للتدريس قبل الشروع به، ضمن كراسة تخطيط الدروس، بصورة مفصلة دقيقة، وفق استراتيجية الخرائط المفاهيمية.
- رسم خريطة مفاهيمية قبل كل حصة دراسية تتضمن المفهوم الذي سيتم تدريسه.
- قراءة المفهوم بصورة كلية مع غيره من المفاهيم الأخرى، بحيث يتسنى ربطه مع تلك المفاهيم؛ لتشكيل صورة كلية ورسم خريطة مفاهيمية عامة، فمثلا قد يبدأ المعلم برسم خريطة مفاهيمية عامة للعبادات كالصلاة والزكاة والحج والصيام ، ونحو ذلك.

- الاقتصار على الاستراتيجية المطبقة في الدراسة(المنظمات المتقدمة)، وعدم استخدام استراتيجيات أخرى يكون لها تأثر على نتائج الدراسة .
- ضرورة التقيد في الجدول الزمني للحصص الدراسية، بحيث لا يتم الزيادة أو النقصان في عدد الحصص.
- المحور الرئيس في الحصة هو الهدف التعليمي الذي تسعى الحصة إلى تحقيقه؛ إذ يجب على المعلم الاهتمام بتحقيق الهدف من خلال استراتيجية التدريس.
- عند حدوث أي إشكال في عمليات التطبيق يرجى الاتصال بالباحث للوقوف على ذلك الإشكال ومعالجته.

ز-التوزيع الزمني المقرر للدروس التي يطبقها المعلم من خلال الدليل:

سيتم تنفيذ هذه الاستراتيجية بوحدة زمنية متكافئة، بحيث ستعطى المجموعة التجريبية المدة الزمنية نفسها التي ستعطاها المجموعة الضابطة. وهذا على النحو التالي:

أ- مدة تنفيذ المستوى الثاني:

عنوان الدرس	الزمن
صِفَةُ الوُضُوءِ	
صِفَةُ التيمم	
صِفَةُ الغُسْل مِنَ الجَنَابَةِ	
الصلوات المكتوبة	

ب- الخطة العامة لدروس الفقه في المستوى الثاني والثالث :

تشمل هذه الخطة في كل درس على ما يلي:

١- عنوان الدرس.

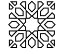
٢- الأهداف الإجرائية.

٣- الوسائل التعليمية المقترحة.

٤- أساليب التدريس المقترحة.

٥- إجراءات التنفيذ: ويقصد بها مجموع الفعاليات المقترحة لتحقيق الأهداف التعلمية المخطط لها في الفترة الزمنية المحددة، وهذه الخطوة تتضمن عدة خطوات فرعيه، منها: التهيئة النفسية للطلاب، وخطوات عرض الدرس، والأنشطة التعليمية المصاحبة، وغلق الدرس.

٦- التقويم: وهو عملية منهجية تتمثل في جمع معلومات كمية ونوعية عن معرفة أو مهارة، ثم استخدام تلك المعلومات في إصدار حكم عليها في ضوء معايير محددة مسبقا.



ثانياً : الخطوات الإجرائية للدروس اليومية

عزيزي المعلم هذا الجزء من الدليل يرشدك إلى كيفية تنفيذ كل درس من دروس الفقه للمستويين الثاني والثالث لطلاب معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وفق استرتيجيات المنظمات المتقدمة، وقد تضمن الأهداف الإجرئية لكل موقف تعليمي، مع بيان الوسائل التعليمية المقترحة، وطريقة التدريس، وإجراءات التنفيذ، وأسلوب التقويم الذي يرشدك إلى مدى تحقق الأهداف الإجرائية لكل درس.

دروس المستوى الثاني

من مقرر الفقه

الدرس الأول: صفة الوضوء

الأهداف الاجرائية

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يكون قادرا على أن:

١- تعرف الوضوء في اصطلاح الفقهاء .
٢. تستخلص أهمية الوضوء .
٣. تحدد الأعضاء الرئيسة للوضوء .
٤. تحدد الأعضاء التي تغسل والتي تمسح في الوضوء.
٥. تحدد عدد مرات غسل أعضاء الوضوء.
٦. تحدد عدد مرات مسح الرأس.
٧. توضح أعمال الوضوء .
٨. تستشعر أهمية الوضوء في حياتك اليومية.
٩- تتوضأ وضوء صحيحا .

وسائل التعليم المقترحة

- كتاب الطالب. - كراسات الطلاب.
- بطاقات ورقية. -أقلام رصاص.
- أقلام فلماستر. - صور فوتغرافية .
- الحاسب مع جهاز العرض Data Show

أسلوب التدريس المقترح

استراتيجية المنظمات المتقدمة المستخدمة: (منظم متقدم مقارن- منظم متقدم شارح-صور - خرائط مفاهيم).

إجراءات تنفيذ الدرس

عزيزي المعلم : يمكنك أن تنفذ درس اليوم وفق الخطوات التالية:

الخطوة الأولى: بيان أهداف الدرس

١-اعرض أمام الطلاب الأهداف الإجرائية المتوقع تحقيقها بعد الانتهاء من المواقف التعليمي، وذلك من خلال الخريطة الآتية، مستعينا بجهاز (Data Show)



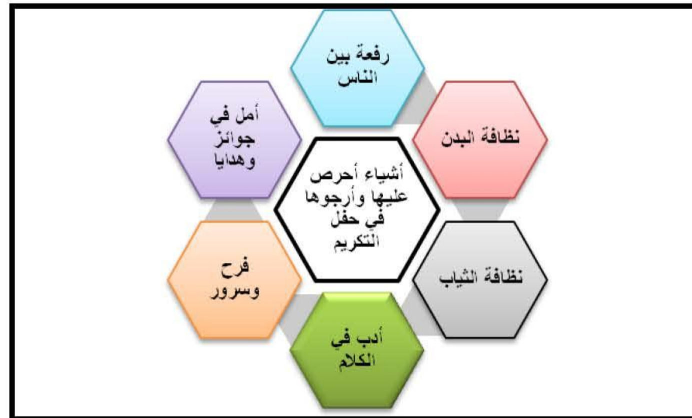
٢-اطلب من المتعلمين التأمل في الأهداف المعروضة عليهم مع وتسجيل خواطرهم حولها ومدى معرفتهم بها.

الخطوة الثانية: التمهيد

١- ابدأ موقفك التعليمي بنشاط رقم (١)

الهدف : تحريك دافع التعلم لدى الطلبة.

استمع إلى نماذج من إجابات الطلاب ثم اعرض اللوحة التالية بواسطة جهاز العرض Data Show



٢- **كلف الطلاب بالنشاط (٢) ، والهدف منه** الإعلان عن عنوان الدرس .

استمع إلى نماذج من إجابات الطلاب ثم اعرض أمامهم اللوحة التالية:

١. أردد بعد المؤذن كلامه فإن قال: حي على الصلاة حي على الفلاح قلت لا حول ولا قوة إلا بالله

٢. إذا انتهى من الأذان قلت: اللهم صلِ على محمد وعلى آله وصحبه وسلم.

٣. أدعو الدعاء المأثور عن النبي صلى الله عليه وسلم : اللهم رب هذه الدعوة التامة والصلاة القائمة آت محمدا الوسيلة والفضيلة وابعثه اللهم مقاما محمودا الذي وعدته

٤. أستعد للذهاب إلى المسجد للصلاة ؛ فأتوضأ.

علق على ذلك بإضافة جديدة مهمة فقل: ويستحب أن تكون متوضأ قبل ذلك فإنه سلاح المؤمن لا يكاد يتركه حتى إذا ما أدركته الصلاة في أي مكان كان جاهزا لتلبية النداء إليها .

الخطوة الثالثة : عرض الدرس

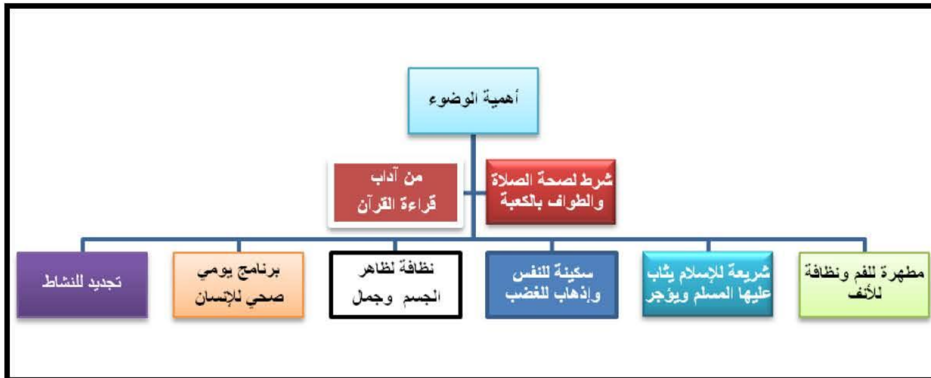
١- **كلف الطلاب بالنشاط (٣) ، والهدف منه** التعريف بمفهوم الوضوء

استمع إلى إجابات بعض الطلاب ثم اعرض اللوحة التالية:

إنه الوضوء ومعناه – كما هو واضح في الآية الكريمة –غسل أعضاء الجسم أو مسحها بطريقة مخصوصة تقربا إلى الله تعالى للقيام بأعمال يحبها وطلبا لثوابها منه عز وجل كالصلاة مثلا والطواف بالكعبة وقراءة القرآن .

٢- **كلف الطلاب بنشاط (٤)، والهدف منه** استخلاص أهمية الوضوء .

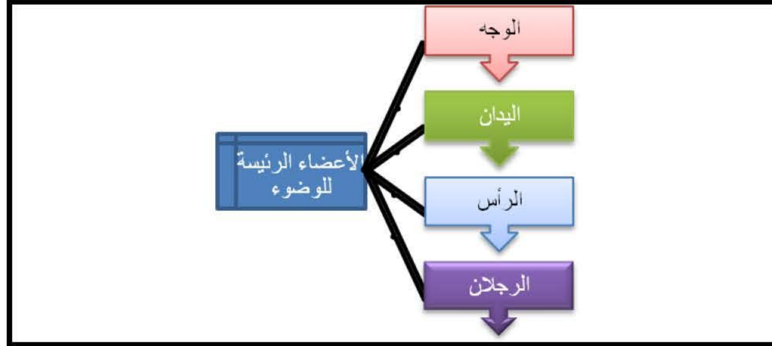
استمع لإجابات الطلاب ثم اعرض اللوحة الآتية:



٣- كلف الطلاب بالنشاط (٥)، وأهدافه تتمثل في التالي:

- معرفة أعضاء الوضوء الرئيسة
- معرفة مفهوم كل من المرفق والكعب والغسل والمسح
- توظيف اللغة العربية في فهم المعاني القرآنية
- التمييز بين المسح والغسل

استمع إلى إجابات بعض الطلاب ثم اعرض اللوحات التالية:



٤- وبعد عرضك اللوحة السابقة قم بشرح كل عضو من أعضاء الوضوء موضحا ذلك بالصور والرسومات ما أمكن مستعينا بما يلي:

العضو الأول: الوجه: ما تحصل به المواجهة وحده طولا من منحنى الجبهة إلى أسفل اللحية وعرضا من الأذن إلى الأذن كما في الشكل أدناه :



العضو الثاني: اليدان : واليد من رؤوس الأصابع إلى منهى المرفق.

والمِرْفَقُ: هو المفْصلُ الذي بين العضد والذِّراع. وسُمِّي بذلك ؛ لأن الإنسان يتكئ عليه. كما في الشكل أدناه :



العضو الثالث: الرَّأس: وهو من منحنى الجبهة إلى منابت الشَّعر من الخلف طولاً، ومن الأُذن إلى الأُذن عرضاً. كما في الشكل أدناه :



العضو الرابع: الرجل: وهو القدم من مقدم الأصابع وحتى نهاية الكعبين .

والكَعْبَان: هما العظمان النَّاتئان اللذان بأسفل السَّاق من جانبي القدم. كما في الشكل أدناه :



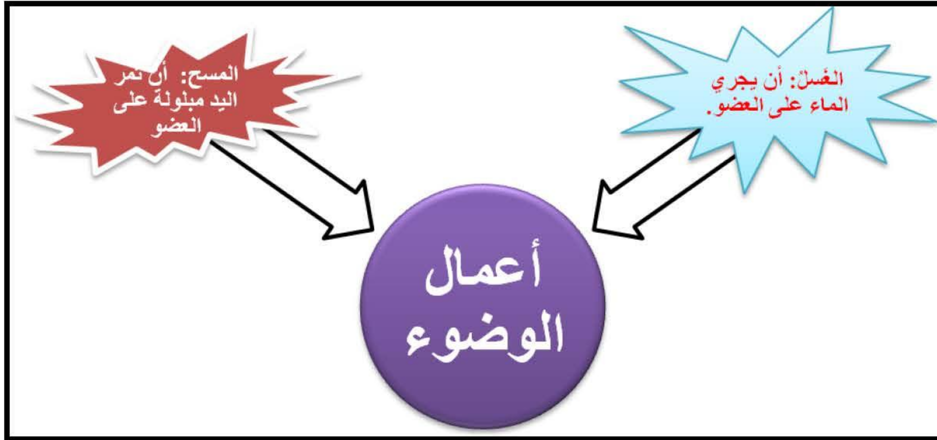


بعد ذلك صنف أعمال الوضوء أمام الطلاب من خلال اللوحة التالية:

تصنيف الأعضاء تبعا للغسل والمسح	
الأعضاء التي تغسل	الأعضاء التي تمسح
- الوجه - اليدان - الرجلان	الرأس

مقرر الفقه للمستوى الثاني	دليل المعلم

٥- ثم اجعل الطلاب يستنتجون الفرق بين الغسل والمسح ثم اعرض عليهم الخريطة التالية:



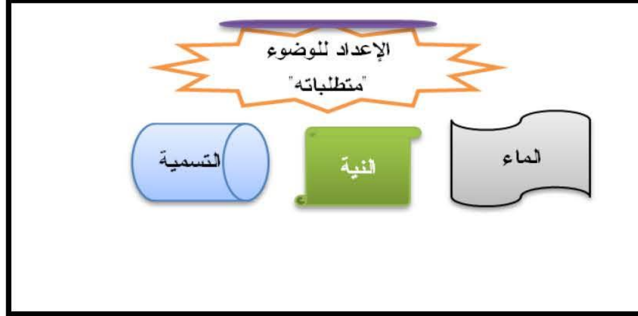
٦-ثم ناقش الطلاب في إعراب كلمة أرجلكم.

يلاحظ أن كلمة ﴿ وَأَرْجُلَكُمْ ﴾ جاءت بالفتح وليس بالكسر تبعا للكلمة السابقة لها تماما مما يعني أنها ليست عطفا عليها بل عطف على من سبقها وهذا يدل على الرجل تغسل كما يغسل الوجه واليدان.

٧- **كلف الطلاب بالنشاط (٦) ، والهدف منه** معرفة متطلبات الوضوء .

استمع إلى إجابات عدد من الطلاب أكثر مما سبق بهدف بناء اتجاهات إيجابية نحو الإسلام وشعائره.

٨- بعدها ناقش الطلاب في كيفية الإعداد للوضوء مستعرضا الخريطة التالية:



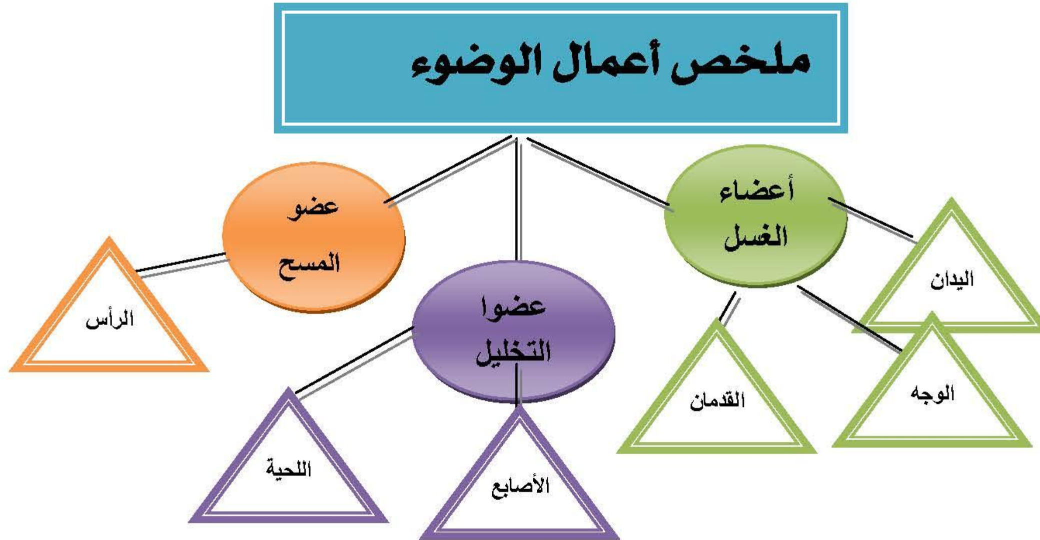
٩-ثم اسأل الطلبة الأسئلة التالية بصورة مباشرة واستقبل إجاباتهم:

- ما صفة الماء الذي نحتاجه في الوضوء؟
- هل كل ماء يجوز لنا أن نتوضأ به؟
- ما المقصود بالنية؟
- أين محلها؟
- متى تكون النية؟
- ما المقصود بالتسمية؟
- متى نبدأ بها؟

استمع لإجاباتهم وعلق عليها:

لا بد من وجود الماء الطهور وهو الطاهر في ذاته المطهر لغيره، فالماء الطاهر بذاته غير المطهر لغيره لا يصلح للوضوء ، ولا الماء النجس. والنية هي توجيه الإرادة والقصد من العمل لله تعالى ومحلها في القلب لا اللسان، فلا يجهر بها ، وتكون قبل الوضوء . والتسمية وهي أن نقول بسم الله ، وذلك قبل البدء بالوضوء.

١٠-استعرض أعمال الوضوء من خلال خريطة المفاهيم التالية:



١١-كلف الطلاب بنشاط (٧) والهدف منه تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو شعائر الإسلام بأنها ثابتة في أصول الدين وليست اجتهادات بشرية قابلة للتغيير والتبديل .

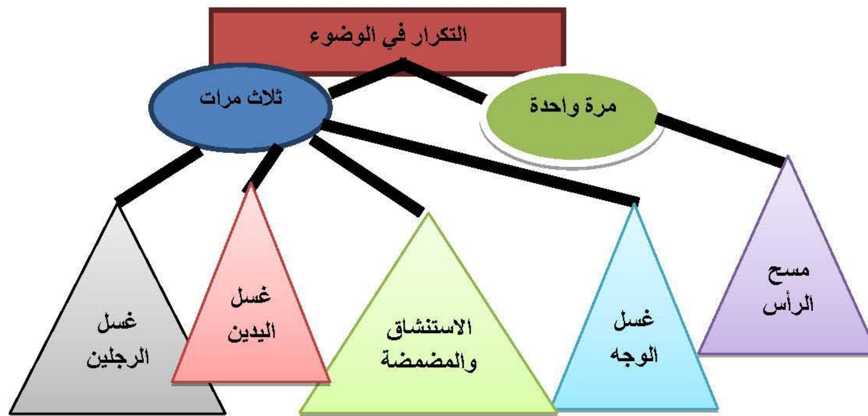
استمع لإجابات الطلاب وعزز الإيجابات الإبداعية منها .

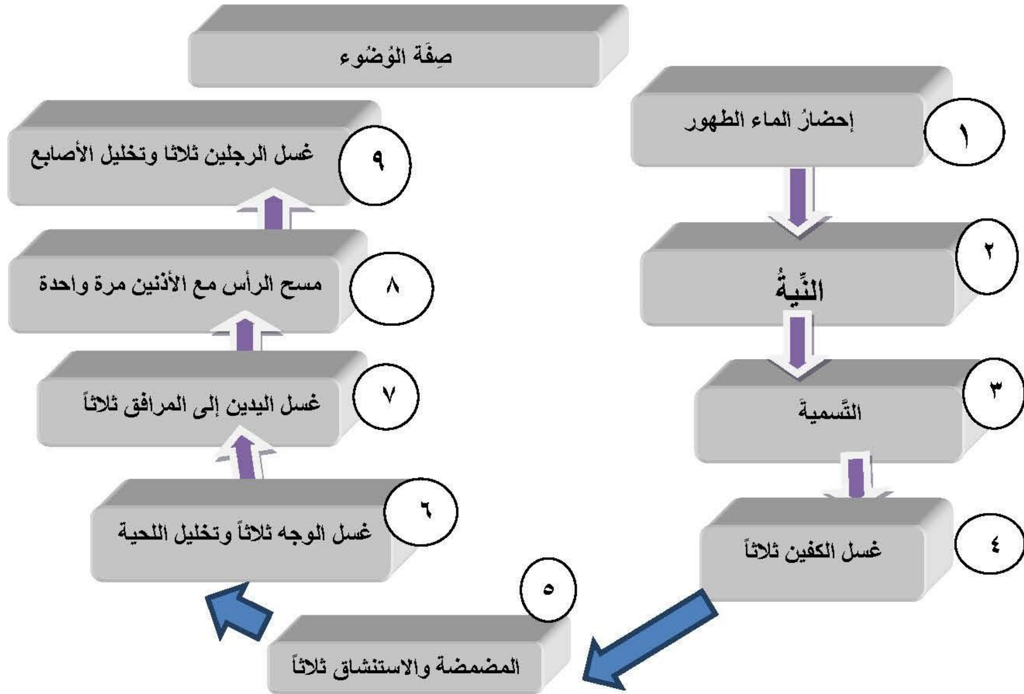
الأداء العملي

قم بالوضوء بنفسك أو كلف أحد الطلاب ليتوضأ أمام الآخرين وزوده بتغذية عكسية راجعة سريعة فإن أحسنه فعززه ، وإن أخطأ فقومه مبينا له موضع الخطأ وكيفية معالجته .

الخطوة الثالثة: إغلاق الدرس

أخي المعلم لخص الدرس في نقاط مختصرة مستعينا بالخرائط التالية:





ثم اطلب من المتعلمين تنفيذ نشاط (٩،٨).

مقرر الفقه للمستوى الثاني	دليل المعلم

التقويم

عزيزي المعلم بعد انتهائك من الدرس يمكنك أن تقوم طلابك من خلال الأسئلة الآتية؛ وذلك من أجل تعرف مدى تحقق الأهداف الإجرائية للدرس .

س١ : ضع علامة (☑) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (☒) أمام العبارة الخطأ مما يلي:

أ- يمسح المتوضأ رأسه ثلاث مرات (☒)

ب- يغسل المتوضأ رجليه إلى الكعبين ثلاث مرات (☑)

ج- يبدأ المتوضأ بالمضمضة والاستنشاق (☒)

د- الوضوء يحافظ على نظافة المسلم (☑)

هـ- التخليل عبارة عن غسل العضو أكثر من ثلاث مرات (☒)

و- يجوز أن يصلي المسلم بدون وضوء (☒)

ز- شرع الله الوضوء للاستعداد للعبادة (☑)

س٢: قارن بين المسح والغسل وفق الجدول الآتي:

مجال المقارنة	المسح	الغسل
التعريف		
العضو		
عدد المرات		

س٣ : ضع دائرة حول رمز الإجابة الأصح :

أ-الأعضاء الرئيسة للوضوء على الترتيب هي :

أ- اليدان والوجه والرأس والرجلان .

ب- الوجه والرأس واليدان والرجلان.

ج- الوجه واليدان والرأس والرجلان.

ب-المعنى الاصطلاحي للوضوء هو :

(١) غسل أعضاء الوضوء بطرقة مخصوصة.

(٢) مسح أعضاء الوضوء بطريقة مخصوصة .

(٣) غسل أعضاء أو مسحها بطريقة مخصوصة .

ج-أحد الأعمال الآتية ليست من الوضوء :

(١) غسل الوجه.

(٢)مسح الرأس.

(٣)مسح الرقبة.

س: ٣ ضع الرقم المناسب من القائمة (ب) في القائمة (أ)

م	القائمة (أ)		القائمة (ب)	
١	اليد من رؤوس الأصابع	( )	(١)	مرة واحدة
٢	مسح الرأس مع الأذنين	( )	(٢)	من الأعلى
٣	غسل القدمين	( )	(٣)	إلى منتهى المرفق
		( )	(٤)	والتخليل بين الأصابع

س٥: قم بترتيب الأعمال التالية وفقا لصفة الوضوء ، ثم أعد كتابتها مرتبة :

إحضار الماء الطهور، التسمية ،غسل الكفين ثلاثا ، النية ، غسل الوجه وتخليل اللحية ثلاثا ، المضمضة والاستنشاق ثلاثا، مسح الرأس مع الأذنين مرة واحدة ،غسل اليدين إلى المرافق ثلاثا، غسل الرجلين إلى الكعبين وتخليل الأصابع .

س٦- بين حكمة مشروعية الوضوء ؟

....

....

....

مقرر الفقه للمستوى الثاني | دليل المعلم

الدرس الثاني: صفة التيمم

الأهداف الإجرائية

يتوقع من الطالب في نهاية هذا الدرس أن يكون قادرا على أن :

١. يعرف مفهوم التيمم .
٢. يستخلص صفة التيمم .
٣. يحدد عدد ضربات المتيمم للتراب الطاهر بكفيه .
٤. يحدد أعضاء التيمم .
٥. يبين الأعذار المبيحة للتيمم
٦. يوضح حكمة مشروعية التيمم .
٧. يقدر يسر الإسلام وسماحته.
٨. يتيمم بطريقة صحيحة .

الوسائل التعليمية

- الكتاب المقرر - كراسات الطلاب.
- الحاسب وجهاز العرضData Show

مقرر الفقه للمستوى الثاني	دليل المعلم

أسلوب التدريس المقترح

= استراتيجية المنظمات المتقدمة المستخدمة: (المنظمات المكتوبة : الشارحة والمقارنة-خرائط مفاهيم-لوحات تعليمية).

إجراءات تنفيذ الدرس

الخطوة الأولى : التمهيد

عزيزي المعلم :

مهد لدرسك بمثيرات محركة لدافع التعلم بذكر مشكلة أو موقف أو خبر أو معلومة تحتاج إلى تفكير ثم اجعل ذلك مدخلا لما سيليه من فعاليات تعليمية ومن ذلك :

١- تأمل الطلاب في أهداف درس اليوم.

٢- تكليف الطلاب بتنفيذ نشاط (١)

وبعدها استمع إلى إجابات الطلاب ولعلها تكون مختلفة ومتنوعة فإن لم يذكر الطالب التيمم أشرت أنت إليه مع بيان يسر الدين الإسلامي وسماحته.

الخطوة الثانية: عرض الدرس

١-ابدأ في تعريف التيمم ودليل مشروعيته من خلال اللوحتين التاليتين :

التيمم :هو مسح وجه ويدين بالتراب بهيئة مخصوصة بدلا من الماء لرفع الحدث

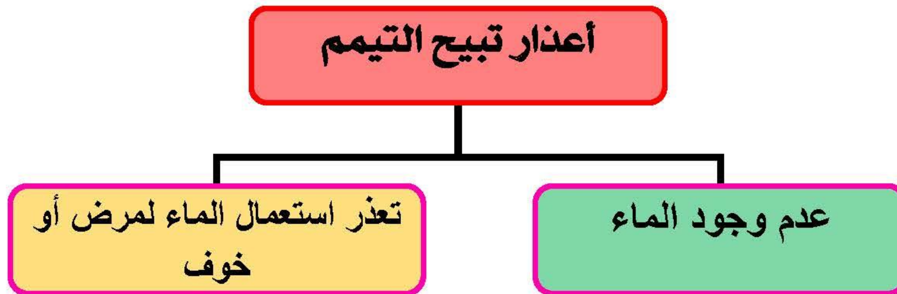


مقرر الفقه للمستوى الثاني	دليل المعلم

أتبع ذلك بقوله تعالى:

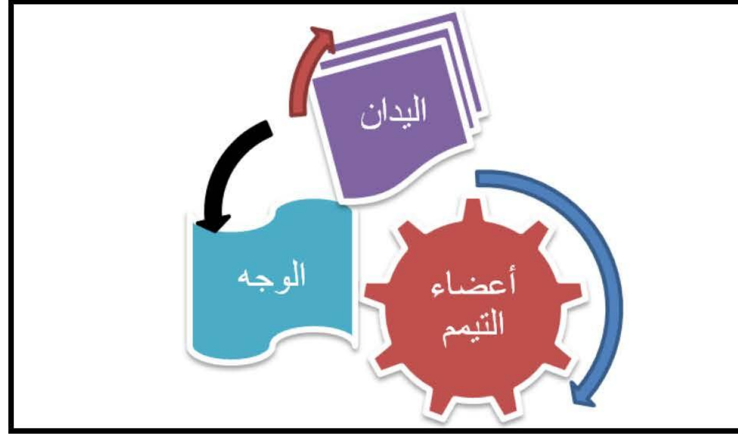
قال الله تعالى : ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ إِذَا قُمْتُمْ إِلَى الصَّلاةِ فاغْسِلُواْ وُجُوهَكُمْ وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ وَامْسَحُواْ بِرُؤُوسِكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى الْكَعْبَينِ وَإِن كُنتُمْ جُنُبًا فَاطَّهَّرُواْ وَإِن كُنتُم مَّرْضَى أَوْ عَلَى سَفَرٍ أَوْ جَاء أَحَدٌ مَّنكُم مِّنَ الْغَائِطِ أَوْ لاَمَسْتُمُ النِّسَاء فَلَمْ تَجِدُواْ مَاء فَتَيَمَّمُواْ صَعِيدًا طَيِّبًا فَامْسَحُواْ بِوُجُوهِكُمْ وَأَيْدِيكُم مِّنْهُ مَا يُرِيدُ اللّهُ لِيَجْعَلَ عَلَيْكُم مِّنْ حَرَجٍ وَلَكِن يُرِيدُ لِيُطَهَّرَكُمْ وَلِيُتِمَّ نِعْمَتَهُ عَلَيْكُمْ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ [المائدة:٦]

٢-بين للطلاب الأعذار المبيحة للتيمم من خلال عرض خريطة المفاهيم التالية :

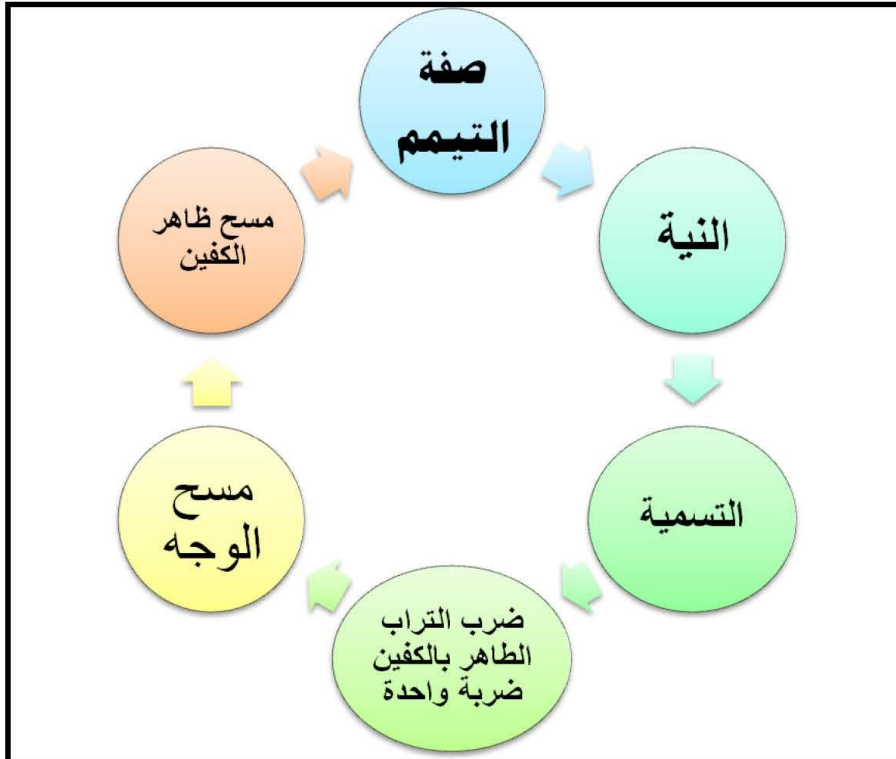


٣- وبعدها كلف الطلاب بنشاط(٢)

الهدف: استخلاص أعضاء التيمم والمقارنة بين أعضاء الوضوء وأعضاء التيمم.



٤-ثم بين للطلاب صفة التيمم من خلال الخريطة التالية:



٥-ثم اعرض عليهم كيفية التيمم من خلال الصور الفوتوغرافية التالية:

العمل الأول :



العمل الثاني :



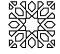
العمل الثالث :



ثم استخدم أسلوب العرض العملي أمام الطلاب للتأكيد على كيفية التيمم.

وللتأكد من تعلم الطلاب كيفية التيمم كلفهم بتنفيذ النشاط (٣)

الهدف : التطبيق العملي .



مقرر الفقه للمستوى الثاني	دليل المعلم

الخطوة الثالثة
غلق الدرس

أخي المعلم لخص الدرس في نقاط مختصرة من خريطة مفاهيم جامعة لكل العناصر الرئيسة لموضوع اليوم.

التقويم

أخي المعلم للتأكد من تحقيق الأهداف الإجرائية للدرس قوم الطلاب من خلال الأسئلة التالية:

س١ : ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة فيما يلي:

١-التيمم هو مسح الوجه:

أ- واليدين إلى المرفقين .

ب- واليدين إلى الرسغين .

ج- والقدمين إلى الكعبين .

٢- يباح التيمم عند:

أ- التأخر في السفر .

ب -تعذر استعمال الماء.

ج-جمع التقديم و التأخير.

٣- حكم التيمم :

أ- واجب .

ب- مندوب .

ج- رخصة .

س٢ :قارن بين الوضوء والتيمم كالآتي :

محال المقارنة	الوضوء	التيمم
الأعضاء الرئيسة		
التكرارات		
الأعمال		

س٤ : أكمل العبارات فيما يلي باختيار كلمة مما يلي:

الرسغين، المرفقين، ضربة واحدة ، مسح ، رفع الحرج- اليسر

أ- أتيمم بضرب الصعيد الطيب .... للوجه والكفين .

ب- التيمم يشعرني بحرص الإسلام على .... عن الأمة

ج- حد اليدين في التيمم إلى ....

الدرس الثالث: صفة الغسل من الجنابة

الأهداف الاجرائية

يتوقع من الطالب في نهاية هذا الدرس أن يكون قادرا على أن :

١. يعرف مفهوم كل من الجنابة والغسل
٢. يبين أسباب الغسل
٣. يوضح صفة الغسل من الجنابة.
٤. يوضح حكمة مشروعية الغسل .
٥. يحدد اليد التي يغسل بها فرجه .
٦. يحدد اليد التي يصب بها الماء .
٧. يقدر أهمية الغسل.
٨. يطبق الغسل بصفته الشرعية .

الوسائل التعليمية

- كتاب الطالب. - كراسات الطلاب.
-أقلام رصاص. - أقلام فلماستر.
- الحاسب مع جهاز العرض Data Show

مقرر الفقه للمستوى الثاني	دليل المعلم

أسلوب التدريس المقترح

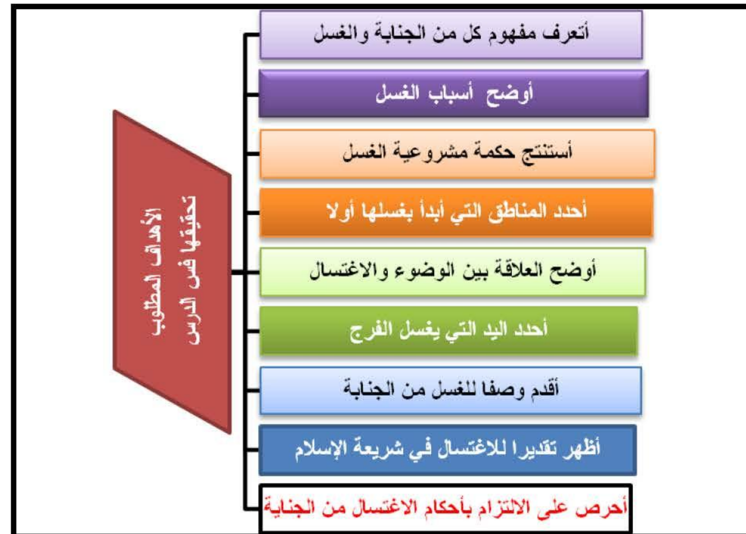
- استراتيجية المنظمات المتقدمة المستخدمة: (منظم متقدم شارح–خرائط المفاهيم–لوحات).

إجراءات تنفيذ الدرس

الخطوة الأولى : التهيئة أو التمهيد

عزيزي المعلم :

١ – عرف الطلاب بأهداف الدرس واعرض المنظومة التالية:



٢-مهد لدرسك بربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة كون الوضوء والاغتسال من الطهارة، وأن الأول يدخل في الثاني ليستحل الصلاة وغيرها من العبادات التي تتطلب طهارة البدن ، ومن أجل ذلك كلف الطلاب بالنشاط التالي:

الزمن المقرر	٥ دقائق
المهمة	-إذا عدت من عملك بعد تعب بدني كبير فما الذي تحرص عليه؟ إذا كان الجو حارا والرطوبة عالية وتعرقت كثيرا، فما الذي تحرص عليه؟ -إذا أردت زيارة صديق أو استقباله أو مقابلة شخص مهم تتجمل له فما الذي تحرص عليه قبل لبس الثياب والتطيب بالعطر ؟ -إذا أردت الصلاة وتأكدت من طهارة المكان والثياب فما الذي تحرص عليه؟
التعليمات وإجراءات التنفيذ	استمع إلى نماذج من إجابات الطلاب وهي متفاوتة وما تسعى إليه هو الحصول على كلمتي الاغتسال والوضوء ؛ ليكونا مدخلا للتعلم الجديد مع عرض اللوحة التالية

- الاغتسال قبل النوم والاسترخاء.
- الاغتسال لأزيل الأوساخ .
- الاغتسال وتنظيف البدن .
- الوضوء للصلاة .

مقرر الفقه للمستوى الثاني | دليل المعلم

الخطوة الثانية:
عرض الدرس

١-في البداية استخدم للطلاب المنظم المتقدم الشارح، وبين لهم بعض المفاهيم غير المألوفة لديهم من خلال عرض اللوحة التالية وعلق عليها بيانا وشرحا .

الجَنَابَةُ : هي حالة بالبدن تمنع الإنسان من القيام بالعبادات ، وتتمثل في نُزُولُ المنِيِّ بِشَهْوَةٍ مِنَ الذَّكَرِ أَوِ الأُنْثَى بِجِماعٍ أَو نَحْوِهِ أَو احتلام. يوجب الغسل للصلاة والاعتكاف والطواف وتلاوة القرآن وحمل المصحف.

المني : هو ماء لزج يخرج بلذة من الذكر والأنثى ، وهو أبيض ثخين من الرجل ، وأصفر رقيق من المرأة.

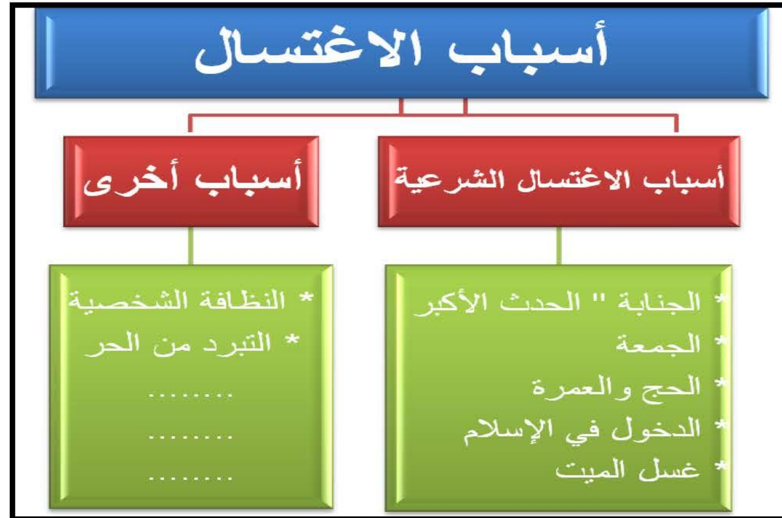
سألت امرأة النبي صلى الله عليه وسلم عَنِ الْمَرْأَةِ تَرَى فِي مَنَامِهَا مَا يَرَى الرَّجُلُ فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ صلى الله عليه وسلم: إِذَا رَأَتْ ذَلِكِ الْمَرْأَةُ فَلْتَغْتَسِلْ . فَقَالَتْ أُمُّ سُلَيْمٍ وَ اسْتَحْيَيْتُ مِنْ ذَلِكَ قَالَتْ:وَهَلْ يَكُونُ هَذَا؟ فَقَالَ نبي اللَّهِ صلى الله عليه وسلم: نَعَمْ فَمِنْ أَيْنَ يَكُونُ الشَّبَهُ إِنَّ مَاءَ الرَّجُلِ غَلِيظٌ أَبْيَضُ وَمَاءَ الْمَرْأَةِ رَقِيقٌ أَصْفَرُ.[٢]

الغسل هو : أن يعم الماء جميع البدن من أعلى الرأس إلى أخمص القدم. أي باطن القدم وهو أسفل القدم.

[٢] مسلم ، مسلم بن الحجاج ، صحيح مسلم مع شرح النووي ، تحقيق خليل مأمون شيحا، بيروت : دار المعرفة، ط٢، ١٩٩٥، ج١،ص ٢١٣-٢١٤ .

مقرر الفقه للمستوى الثاني	دليل المعلم

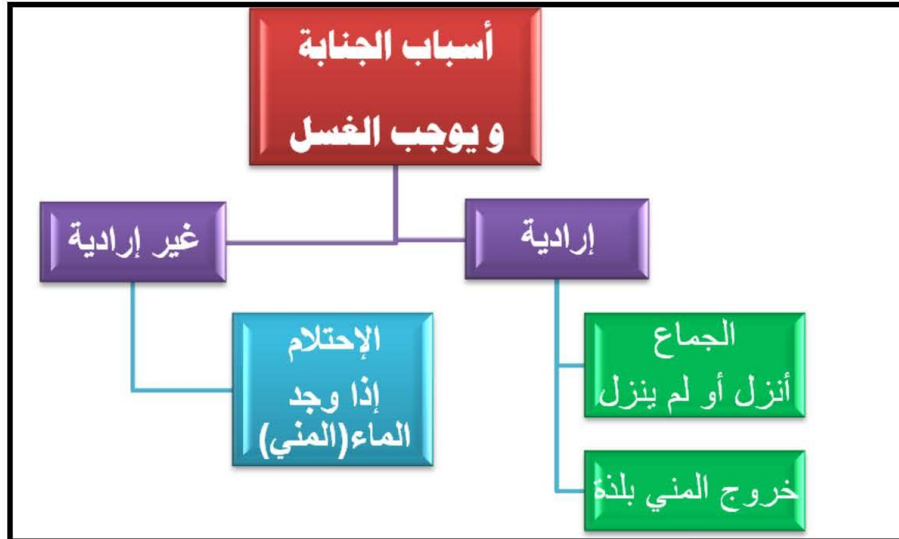
٢-اعرض لهم أسباب الاغتسال من خلال خريطة المفاهيم التالية:



٣- كلف الطلاب بتنفيذ النشاط التالي للتوصل إلى أسباب الجنابة :

الزمن المقرر	٣ دقائق
المهمة	التوصل إلى أسباب الجنابة من خلال المعارف السابقة لدى المتعلمين.
التعليمات وإجراءات التنفيذ	بعدما عرفت معنى الجنابة توصل إلى أسبابها من خلال معرفتك وخبرتك السابقة.

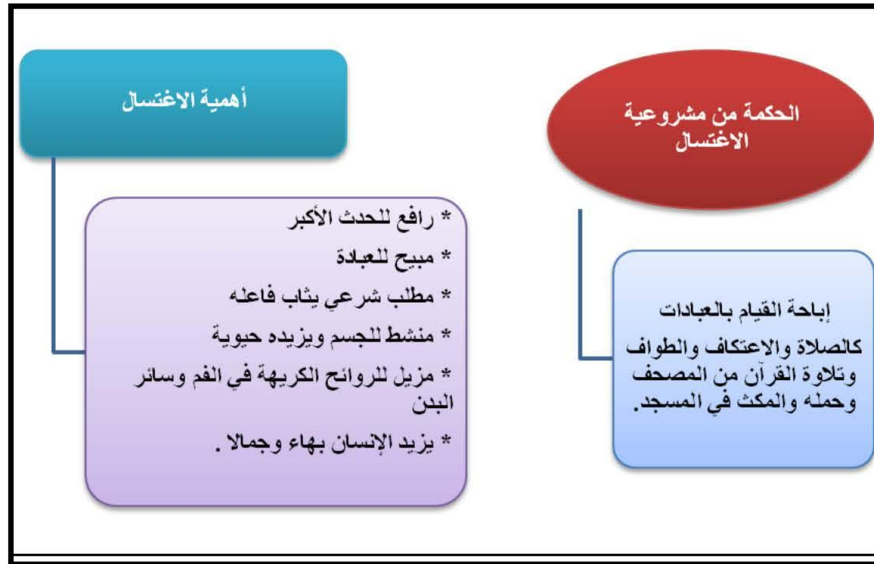
استمع إلى نماذج من إجاباتهم ثم اعرض المنظومة التالية .



٤- كلف الطلاب بنشاط (١) .

استمع إلى نماذج من إجاباتهم .

اعرض المنظومة التالية :



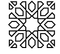
٥- اعرض على طلابك صفة الغسل وفق المنظومة التالية وعلق على كل منها بما يليق من شرح وتوضيح وبيان .



٦-وضح للطلاب الآتي:

- التأكد من عدم وجود مني في الفرج بالتبول قبل الاغتسال
- أن موضع النية هو القلب ولا يجهر بها وأنها تكون قبل البدء بالاغتسال أو أثناؤه أو بعده
- الإشارة إلى أن اليد اليسرى تكون لغسل الفرج .
- إذا لم يستخدم الصنبور في الاغتسال فاليد اليمنى تصب الماء.
- الوضوء قد يكون قبل الاغتسال وقد يكون بعده .
- التسمية في السر إذا كان مكان قضاء الحاجة والاغتسال واحد.
- الاغتسال يكون مع الدلك .

٧- كلف الطلاب بنشاط رقم (٢) لتطبيق صفة الغسل بطريقة عملية .





قم بغلق الدرس من خلال تنفيذ النشاط رقم (٣).

التقويم

كلف الطلاب بحل الأسئلة التالية للتأكد من تحقيق الأهداف التعليمية:

س١ : ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة فيما يلي:

- **الغسل هو : أن يعم الماء جميع البدن من :**

أ- أعلى الرأس إلى أسفل القدم.

ب أعلى الرأس إلى القدم .

ج- من الرأس إلى القدم .

- **الجنابة هي نزول المني بشهوة من :**

أ- الذكر بِجِماعٍ أو نَحْوِهِ أو احتلام .

ب- الأنثى بِجِماعٍ أو نَحْوِهِ أو احتلام

ج- الذكر والأنثى بِجِماعٍ أو نَحْوِهِ أو احتلام .

- **الحكمة الأكمل من مشروعية الاغتسال من الجنابة هي:**

أ- إباحة القيام بالعبادات.

ب- النظافة الشخصية.

ج- تنشيط البدن.

س٢- اختر مما يلي الترتيب الصحيح لصفة الغسل من الجنابة:

أ- النية ، التسمية، غسل اليدين ثلاثا، غسل الفرج وما حوله، الوضوء وتأخير غسل الرجلين، إفاضة الماء على سائر البدن ، حتي الماء على الرأس ثلاثا، غسل القدمين في مكان آخر إذا كانت الأرض طينا.

ب- النية ، التسمية، غسل اليدين ثلاثا، الوضوء وتأخير غسل الرجلين، إفاضة على سائر البدن ، حتي الماء على الرأس ثلاثا، غسل القدمين في مكان آخر إذا كانت الأرض طينا.

مقرر الفقه للمستوى الثاني	دليل المعلم

ج- النية ، التسمية، الوضوء وتأخير غسل الرجلين، إفاضة الماء على سائر البدن ، حثي الماء على الرأس ثلاثا، غسل القدمين في مكان آخر إذا كانت الأرض طينا.

س٣-أكمل مكان النقط:

أ-اليد التي يغسل بها المغتسل فرجه هي ....

ب-اليد التي يصب بها الماء هي.................

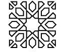
ج- المناطق التي يشملها الغسل هي.............

س٤ : قارن بين مني الرجل ومني المرأة كما الجدول التالي:

مجال المقارنة	مني الرجل	مني الأنثى
اللون		
الصفة		

س٥ : صل بين العبارات التي في القائمة (أ) بما يناسبها في القائمة (ب) فيما يلي:

م	القائمة (أ)		القائمة (ب)
١	يكون الاغتسال لرفع		الحدث الأصغر
٢	يكون الوضوء لرفع		للتفقه في الدين
٣	يكون التيمم لرفع		الحدث الأكبر
			الحدثين الأكبر والأصغر



الدرس الرابع: الصلوات المكتوبة

الأهداف الإجرائية

يتوقع من الطالب في نهاية هذا الدرس أن يكون قادرا على أن:

١. يذكر الصلوات الخمس.
٢. يبين وقت كل صلاة.
٣. يحدد عدد ركعات كل صلاة.
٤. يوضح أهمية الصلاة في حياته.
٥. يؤدي الصلاة بصفتها الشرعية.
٦. يحرص على أداء الصلوات في أوقاتها .

الوسائل التعليمية

- كتاب الطالب. - كراسات الطلاب.
- الحاسب مع جهاز العرض Data Show

مقرر الفقه للمستوى الثاني	دليل المعلم

أسلوب التدريس المقترح

استراتيجية المنظمات المتقدمة المستخدمة: (المنظمات الشارحة والمقارنة)

إجراءات تنفيذ الدرس

عزيزي المعلم :

الخطوة الأولى: التهيئة

١- قسم الطلاب إلى مجموعات كل منها (٣-٥) طلاب وهذا يقتضي إعادة ترتيب جلسة الطلاب ليكونوا على هيئة تصلح للنقاش والحوار .

٢- اجعل المجموعة تختار واحدا منهم ليكون رئيسا للمجموعة وآخر كاتبا على أن يكون لكل نشاط رئيس وكاتب فلا يستأثر أحد بعمل طوال الموقف التعليمي .

٣- يكون الحوار بين أفراد المجموعة وعلى ضوء نتائجه تدون خلاصة ما اتفقوا عليه .

٤- يتولى رئيس المجموعة عرض الأفكار أو الإجابة باسمها .

مهد لدرسك بالتالي:

١-كلف الطلاب بنشاط(١)

الهدف : تحريك دافع التعلم .

- استمع إلى نماذج من إجابات الطلاب، ثم اعرض أمامهم اللوحة التالية :

- الصلاة هي الركن الثاني من أركان الإسلام.
- قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "رأس الأمر الإسلام وعموده الصلاة وذروة سنامه الجهاد" [٣]
- قال النبي صلى الله عليه وسلم: " إن أول ما يحاسب الناس به يوم القيامة من أعمالهم الصلاة ".[٤]

٢-اعرض الصور التالية لمصلي ساجدا أو قائما ثم اطلب من الطلاب التأمل والتعليق.



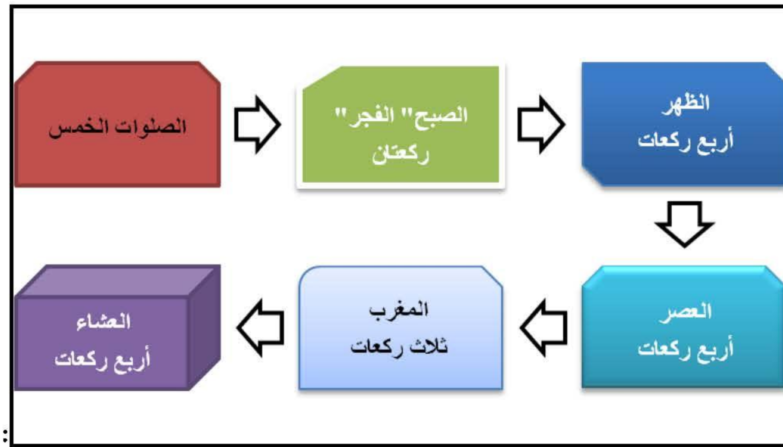
استمع إلى نماذج من التعليقات .

[٣] الترمذي، محمد بن عيسى بن سَوْرة: سنن الترمذي ،إبراهيم عطوة عوض ، ط٢، القاهرة : شركة مكتبة و مطبعة مصطفى البابي الحلبي ، ١٩٧٥، ج ٥ ، ص١٢ .
[٤] أبو داود، سنن أبي داود، مرجع سابق ، ج١، ص ٢٢٩ .

الخطوة الثانية
عرض الدرس

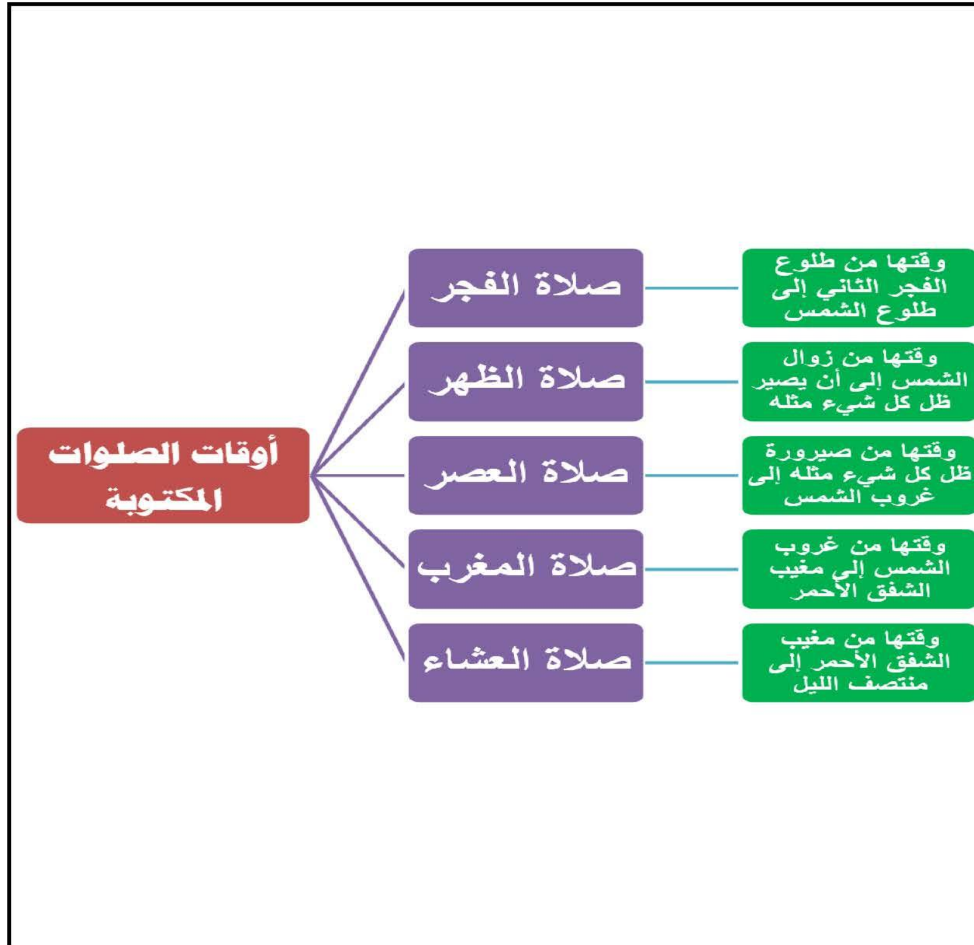
١-ابدأ عرض الدرس من خلال النشاط رقم (٢)، والهدف منه معرفة الصلوات المفروضة وعدد ركعات كل منها ، ثم استمع إلى نماذج من إجابات الطلاب ، ثم اعرض عليهم الخريطة التالية:

اعرض المخطط التالي :

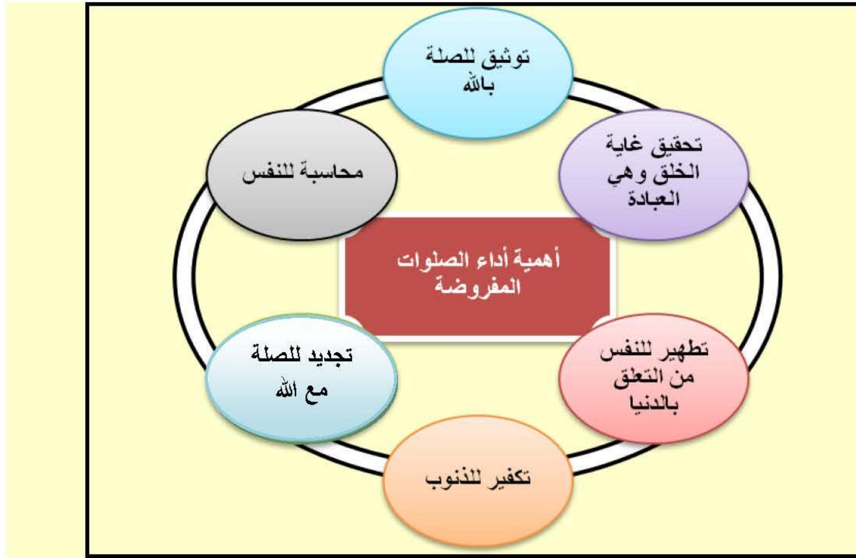


:

٢-ثم اعرض عليهم العلامات التي يستدل بها مواقيت الصلوات المفروضة من خلال اللوحة التالية:



٣-**كلف الطلاب بنشاط(٣)** لاستنتاج أهمية الصلوات المفروضة في حياة المسلم، ثم استمع لنماذج إجابات الطلاب ، وبعدها اعرض المنظومة التالية :



٤-**كلف الطلاب بنشاط(٤)**

الهدف : بناء اتجاهات إيجابية نحو الصلاة المفروضة .

استمع إلى إجابات الطلاب .

اعرض المنظومة التالية :

- أحرص على أداء الصلوات في أوقاتها .
- أحمد الله الذي خفف علينا .
- أحمد الله الذي ضاعف لنا الأجر: الصلاة الواحدة بعشر والحسنة بعشر.
- الصلاة أدوم العبادات المفروضة وأهمها .



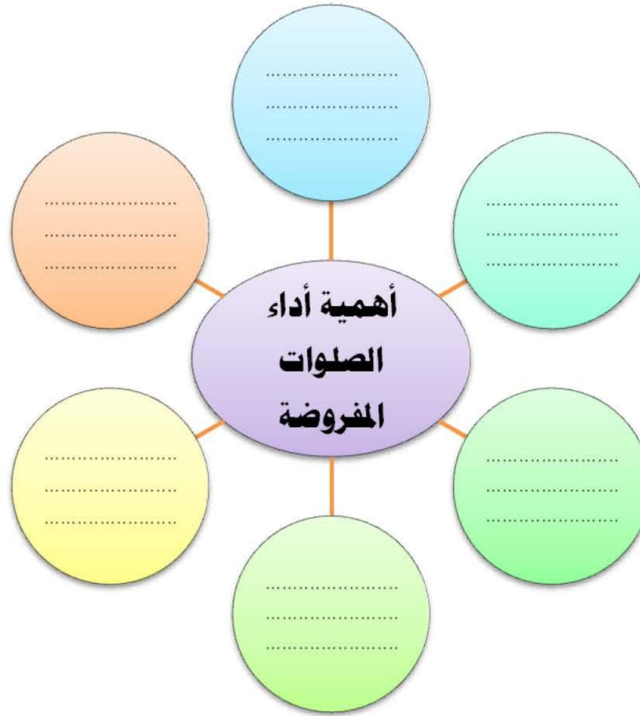
الخطوة الثالثة: غلق الدرس

رغب الطلاب في أداء الصلوات جماعة في المساجد، واذكر لهم أحاديث دالة على فضل صلاة الجماعة وكثرة الخطى إلى المساجد، ثم كلف الطلاب بتلخيص الدرس من خلال النشاط رقم (٤).

مقرر الفقه للمستوى الثاني	دليل المعلم

التقويم

س١ : أكمل الفراغات في المنظومة التالية :



س ٢ : صوّب العبارات التالية بحيث تكون صحيحة وفق ما تعلمته في درس الصلوات الخمس:

- عدد الصلوات المفروضة في اليوم والليلة ست صلوات.
- عدد ركعات صلاة المغرب المفروضة أربع.

مقرر الفقه للمستوى الثاني	دليل المعلم

س٣ : أكمل العبارات التالية بما يناسبها مما يلي :

الصلاة ، الزكاة ، توثيق الصلة بالله ، لإسلام

أ- قال رسول الله صلى الله عليه وسلم "رأس الأمر .... وعموده الصلاة وذروة سنامه الجهاد.

ب- يسهم أداء الصلوات المفروضة على وقتها في ....

ج- أدوم العبادات المفروضة ....

س٤ : حدد عدد ركعات كل صلاة كما هو مبين في الجدول التالي:

الصلاة	عدد الركعات المفروضة
الفجر	
الظهر	
العصر	
المغرب	

س٥ :ضع دائرة حول رمز إجابة الصحيحة فيما يلي:

- **يستدل على العبادات الدائمة كالصلاة بظواهر كونية هي:**

أ- القمر .

ب-الشمس .

ج- النجوم .

- **أحرص على أداء الصلوات :**

أ- على أول أوقاتها .

ب-آخر وقتها .

ج- في وقتها .

س٤: صل بين العبارات التي في القائمة (أ) مع المناسب لها من القائمة (ب):

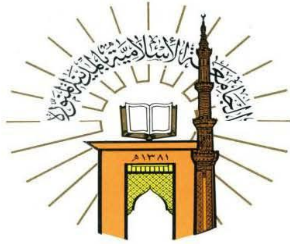
م	القائمة (أ)		القائمة (ب)
١	من صيرورة ظل كل شيء مثله إلى غروب الشمس		الظهر
٢	من مغيب الشفق الأحمر إلى منتصف الليل		المغرب
٣	من الزوال " زوال الشمس" إلى أن يصير ظل كل شيء مثله		العصر
			العشاء



ملحق (٥)
دليل المعـــلم لتدريس مقرر الفقه
للمستوى الثالث
باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

(٠٣٢)
كليّة الدعوة وأصول الدين
قسم التربية



دليل المعلم
لتدريس مقرر الفقه (المستوى الثالث)
من خلال
المنظمات المتقدمة

إعداد الباحث

تركي بن عبد العزيز الملحم

إشراف

د. عبد الحكم سعد محمد خليفة

الأستاذ المشارك بقسم التربية

مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية

العام الجامعي ١٤٣٧-١٤٣٨ هـ

مقرر الفقه للمستوى الثالث | دليل المعلم

محتويات الدليل

المقدمة

تحظى استراتيجية المنظِّمات المتقدمة بأهمية كبرى في تدريس الفقه الإسلامي للطلاب الناطقين بغير العربية ؛ فهي تسهم في تسهيل اكتسابهم المعلومات، وفي سرعة تذكرها، وفي طرحها بطريقة مناسبة ومرتبة بحيث تلائم الموقف التعليمي، وهذه الاستراتيجية تعطي أهمية لتعلم الخبرات التعليمية المختلفة ، ذلك أنها تتجذر فلسفتها من التعلم المعرفي البنائي، حيث تعتمد على المنظِّمات المكتوبة الشارحة والمقارنة وغير المكتوبة والمتمثلة بالمنظِّمات البصرية والسمعية والتطبيقية والأشكال والرسومات، وهي مجالات مناسبة للمادة التعليمية الخاصة بالفقه، حيث إن تعلم الفقه بحاجة إلى وعي سمعي، وبصري، وتطبيقي، فهو لا يعتمد على المعرفة التذكرية فحسب، بل يندمج في مجال التعلم التقنيّ الذي يستلهم مختلف الحواس، ويخرج من دائرة الحفظ والتلقين الضيقة إلى أفق التعلم الوظيفي الواسع.

كما أن استراتيجية المنظِّمات المتقدمة تتسم بالشمول، حيث تتضمن جميع المواقف والاحتمالات المتوقعة في الموقف التعليمي من جهة، وتتناسب مع مهارات التفكير المختلفة من جهة أخرى، سواء أكان تفكيرا معرفيا أم حركيا أم عاطفيا ، فهذه الاستراتيجية ذات مرونة وقابلية للتطوير، بحيث يمكن استخدامها في أكثر من موقف، كما أنها لا تضع المدرس في أفق ضيق، بل تفتح له المجال لينتقي الوسيلة التي تتلاءم وشروحاته المقدمة، والتي من شأنها نهايةً أن ترتبط بأهداف تدريس الموضوع الأساسية.

كما أن المنظِّمات المتقدمة لا تهتم بالكم قدر اهتمامها بالكيف، فليس شرطا أن يقدم الطالب نماذج كثر للمفاهيم الفقهية التي يتعلمها بقدر تمثله لتلك المفاهيم وتطبيقها تطبيقا حيا واقعيا، لذا فهي تعالج الفروق الفردية بين الطلاب، من حيث إعطاء كل طالب فرصة الاستقلالية في فهم المضمون المعرفي، طالما أنه قادر على توظيفه توظيفا حيا.

كما أنها تراعي نمط التدريس ونوعه سواء أكان فرديا أم جماعيا، فعمليات التمهيد والشرح والمقارنة والعروض المختلفة يمكن أن يقوم بها الأفراد والجماعات على حد سواء، إلا أن هذا الأمر يحتاج إدارة صفية فاعلة من جهة، وتصميم وسائل تراعي الإمكانات المتاحة من جهة أخرى .

ومن جانب آخر لا بد من التركيز على كيفية توظيف الطالب للفقه، فليس الاهتمام به ينحصر في حفظ أصوله ومصادره، بل لا بد من تطبيقها تطبيقيا حيا، من خلال استشراف الأمثلة الحية والمعاشة في حياة الطالب نفسه، وهذا كله يمكن استثماره من خلال هذه الاستراتيجية.

واعلم عزيزي المعلم أن هذا الدليل يتكون من قسمين : القسم الأول عبارة عن الإطار العام للدليل، وهذا الجزء يعينك على القيام بمواقف تعليمية متكاملة بما يحقق الأهداف التعليمية المنشودة من دراسة مقرر الفقه لطلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، والقسم الآخر عبارة عن توضيح للخطوات الإجرائية لتنفيذ كل درس، ومن أجل ذلك فهو قد تضمن الأهداف الإجرائية، والاستراتيجيات التدريسية، والوسائل التعليمية، والإجراءات التنفيذية من تهيئة وتمهيد وعرض للدرس وغلق له ، فضلا عن تقييم ما تحصل لدى الطلاب من معارف وخبرات.

كما نوجه عنايتك أخي المعلم إلى أن هذا الدليل ليس قيداً على تفكيرك أو إبداعك وابتكارك، وإنما هو مرشد لك، يعينك على التدريس الجيد وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة؛ لتحقيق الأهداف المنشودة من تدريس مقرر الفقه موضوع الدراسة.

مع أطيب التمنيات بالتوفيق والسداد

الباحث

مقرر الفقه للمستوى الثالث	دليل المعلم

أولا: الإطار العام لدليل المعلم

أولا: الإطار العام لدليل المعلم :

أ. الأهداف العامة للدليل :

يهدف الدليل إلى :

١-توضيح ماهية استراتيجية التدريس القائمة على المنظمات المتقدمة.
٢-بيان آلية تطبيق استراتيجية الخرائط المفاهيمية.
٣-تعرف محتويات مقرر الفقه للمستوى الثاني والثالث.
٤-التعريف باستراتيجية المنظمات المتقدمة وكيفية تطبيقها.
٥-بيان التوزيع الزمني للمقرر أو للدروس التي يطبقها المعلم من خلال الدليل.
٦-تقديم توجيهات عامة للمعلم قبل البدء في التدريس وأثنائه وبعده.

ب. الأهداف التعليمية للمستويين الثاني والثالث من مقرر الفقه :

يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من دراسة المستوى الثاني والمستوى الثالث من مقرر الفقه أن يكون قادرا على أن :

١- يتعرف مفهوم النجاسة والطهارة مقدراً أهميتها في حياة المسلم.
٢- يتعرف بعض المفاهيم المعلقة ببعض العبادات.
٣- يبين ماهية الوضوء وشروطه ومواضعه ونواقضه.
٤- يوضح صفة التيمم مقدرا سماحة الإسلام ويسره .
٥- يتعرف صِفَة الغُسْل ومواضعه وبأيها يبدأ وبأيها ينتهي؟.
٦- يبين صفة الصَّلاةِ من حيث كيفية ركعاتها في القيام والركوع والسجود والجلوس.
٧- يحرص على أداء الصلاة أداءً صحيحاً في أوقاتها .
٨- يقدر يسر الإسلام في تكاليفه وحرصه على نقاء المسلم ظاهرا وباطنا
٩- يتوضأ وضوءً صحيحاً مراعياً الأحكام الشرعية المتعلقة به.
١٠- يتيمم تيمماً صحيحاً.

ج. محتويات المستويين الثاني والثالث:

- الطهارة
- صِفَةُ الوُضُوءِ.
- صِفَةُ التيمم.
- صِفَةُ الغُسْل مِنَ الجَنَابَةِ
- الصَّلَوات المَكْتُوبةُ
- صفة الصَّلاةِ

د. التعريف باستراتيجية المنظمات المتقدمة (الخرائط المفاهيمية والمنظمات المكتوبة) وكيفية تطبيقها:

اعلم أخي المعلم أن المنظمات المتقدمة تنقسم إلى قسمين هما:

منظمات متقدمة مكتوبة، ومنظمات متقدمة غير مكتوبة، وبيان ذلك فيما يلي:

١- المنظمات المتقدمة المكتوبة : وهي المنظمات التي تعتمد على الكتابة ، وتنقسم إلى إلي:

(أ) منظم متقدم تفسيري (أي شارح)

وتستخدم عندما تكون المادة التعليمية الجديدة غير مألوفة(جديدة) بالنسبة للمتعلم.

والهدف منها: تزويد المتعلم بركيزة معرفية تكون أساسا للتعلم اللاحق.

(ب) المنظم المتقدم المقارن :

وتستخدم عندما تكون المادة التعليمية الجديدة مألوفة بالنسبة للمتعلم ، والهدف منها دمج المعارف والأفكار والمعلومات الجديدة مع المعارف القديمة المتشابهة في البناء المعرفي للمتعلم .

ولهذه المنظمات عدة إجراءات، وهي:

(١) جذب انتباه الطلاب قبل إعطاء هذا المنظم.

وهنا على المعلم أن يحدد الغاية من طرح المحتوى التعليمي للدرس؛ إذ إن لكل درس غاية مقصودة.

(٢) إعلام الطلاب بأهداف الدرس، حيث إن من شأن هذه الخطوة أن تضع الطلاب فيما سيسعون إلى تحقيقه، ويبقي في نصب أعينهم ما سيتعلمونه، فيحرصون على ذلك.

(٣) استثارة التعلُّم القبلي لدى المتعلمين.

وفي هذه المرحلة يمكن للمعلم أن يقدم مجموعة من النشاطات التي تقيم التعلم القبلي لدى الطالب حول المفهوم الذي تعلمه.

(٤) العرض: ويتم العرض في المنظمات المكتوبة من خلال تقديم المادَّة المعرفية: وهي عملية تقدّم المادَّة الدراسيَّة بصورتِها النهائيَّة للمتعلِّم باستخدام أيٍّ من الأساليب التي تستخدم في إيصال المعلومة، وتتضمَّن هذه المرحلة إجراءين، هما:

– تنظيم طرْح المادَّة بطريقة متسلْسِلة تمكّن الطَّالب من دمْج المعلومات الجديدة في بنائه المعرفي السَّابق.

وفي هذه المرحلة يفضل أن يبدأ المعلم بالمفاهيم المحسوسة.

– الحرص على شدِّ انتبِاه الطلاب طوال فترة العمليَّة التدريسيَّة. وهذا يمكن تحقيقه من خلال الأمور التالية:

- في بداية الدرس اعرض على طلابك الأهداف المطلوب تحقيقها من الدرس، مع بيان دورك وأدوارهم والحدود المنظمة للسلوك، من خلال تقديم التعزيز المعنوي والمادي المستمرين، والعقاب المعنوي حسب الحاجة.
- اجعل الحصة على شكل أنشطة متعددة، وفي نهاية كل نشاط استراحة تقييمية، تقيم ما تعلمه الطلاب في النشاط السابق.
- نوع من المثيرات باستمرار، من الحديث إلى الصمت، ومن الألفاظ إلى المرئيات، ومن أسلوب المحاضرة والتلقين إلى أسلوب القصة والحكايات، لاسيما الأحاديث الواردة عن النبي صلى الله عليه وسلم.
- اربط موضوع الدرس بخبرات الطلاب وتعلمهم السابق، فدائما اربط الموضوع بالطالب نفسه.
- تحسس المشكلات والصعوبات قبل حدوثها واستعد لها
- استخدم المقارنة وقدم رؤى مضادة تثير الجدل وتشجيع التفكير وإبداء الرأي.
- إذا استشعرت صعوبة تعوق فهم طلابك نقطة ما فأعط شرح بديل لها .
- استعن بالمواد والأدوات المساعدة (السبورة والحاسوب وجهاز العرض) لتأكيد النقاط الهامة وتوضيح الغموض .
- حاول استخدام بعض الوسائل السمعية والبصرية مثل العينات – النماذج – التسجيلات والأفلام لزيادة الإيضاح وتعميق الفهم.

- استمع إلى نماذج من إجابات الطلاب ولا حاجة للاستماع إليهم جميعا حرصا على تحقيق النتاجات في الوقت المحدد .
- كلف الطلاب بالاستعانة ببعض الوسائل كمرجع اللغة والجوال في تنفيذ بعض أنواع النشاط تبعا لمقتضيات الموقف التعليمي .
- عزز الإجابات المتميزة تعزيزا مناسبا .
- استخدم عند الحاجة بعض الفكاهات البسيطة واذكر بعض الحكايات الشخصية على أن يكون ذلك تلقائيا، فقد يقدم المعلم من تجربته الخاصة موقفا اضطر فيه إلى التيمم، وقد يمثل أمام طلابه كيفية التيمم.

٢- **المنظمات المتقدمة غير المكتوبة** : وهي المنظمات التي تستخدم الحواس لإثارة دافع التعلم وتحريكه لدى الطلاب وتزويده بمعرفة ومهارة تربوية ذات علاقة بتلك الجديدة المرغوب إكسابها ، وتتمثل في ثلاثة أنواع هي:

النوع الأول : المنظمات البصرية : وبقصد بها استخدام الوسائل البصرية المتاحة مثل الأفلام التعليمية و السلايدات وغيرها والتي تلعب دورا كبيرا في فهم واستيعاب المادة العلمية الجديدة.

النوع الثاني : المنظمات السمعية : ويقصد بها استخدام الوسائل السمعية المتاحة في عملية التعلم مثل مختبرات اللغة والكاسيت الصوتي .

النوع الثالث: المنظمات البيانية والتخطيطية : ويقصد بها استخدام الصور والأشكال الإحصائية والرسوم البيانية كالخرائط والمدرجات التكرارية إلى غير ذلك. وهذه مهمة في تعليم الطلاب غير العاديين .

وهي تشمل اللوحات والصور والمنظمات السمعية والبصرية والخرائط، وسوف نقتصر منها على ما يتم استخدامه مع مقرر الفقه وهي اللوحات والصور وخرائط المفاهيم ، وتوضيح ذلك فيما يلي:

خرائط المفاهيم:

تعريفها :هي أسلوب مبتكر نعبِّر فيها عن أفكارنا عبر مخطَّط، نقوم برسمه، باستخدام الكتابة والصور والرموز والألوان، فنربط معاني الكلمات بالصور، ونربط المعاني المختلفة بعضها ببعض.

فوائد استخدام الخريطة المفاهيمية:اعلم أخي العلم إن للخريطة المفاهيمية فوائد جمة، منها[١]:

قراءة المعلومة بكامل مستوياتها وفروعها، فترفع بذلك من كفاءة التعلُّم والاستيعاب، ومن ثمة يتمُّ تخزين المعلومات في الدماغ لأطول مُدَّة ممكنة، لأنها جمعت بين الصور والكلمات، وربطت المعاني المختلفة بعضها ببعض عن طريق الفروع المستخدمة في رسمها.

(أ)- سهولة الوصول للمعلومة، وسرعة مراجعتها بشكل أسهل عن طريق الرجوع للخريطة المفاهيمية بدلا من الرجوع لمعلومات مكدّسة في عشرات الأوراق.

(ب)- إعطاء صورة شاملة عن الموضوع الذي نريد دراسته أو التحدُّث عنه.

(ج)- وضع أكبر كمية من الأفكار عن الموضوع في ورقة واحدة.

(د)-ترتيب المعلومات وتصنيف المفاهيم.

(هـ)- تؤدي إلى بقاء أثر التعلم لدى المتعلم

(و)- ربط المعرفة الجديدة بالمعارف السابقة، بطريقة تمكننا من الاطِّلاع عليها دفعة واحدة وبشمولية.

(ز)-ترتيب الأفكار بصورة تؤدي إلى استيعابها بشكل أسهل وأيسر

(ح)- القدرة على إضافة المعلومات أو حذفها.

(ط)- تنمية المهارات العقلية المتعددة لدى المتعلم.

طريقة رسم الخريطة المفاهيمية:

عزيزي المعلم ينبغي أن تعلم أن رسم الخريطة المفاهيمية لا يكون إلا لتحقيق هدف التدريس؛ إذ يجب أن ترتبط هذه الخريطة بالهدف بصفة مباشرة، ومن هنا فإننا نحتاج في بناء الخريطة إلى ما يأتي:

[١] إبراهيم، حسن (٢٠١١) أثر استراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية في مبحث العلوم الإسلامية لطلبة المرحلة الثانوية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك.

(أ)- الوسائل:يعتمد رسم الخريطة المفاهيمية على طريقتين، هما: الطريقة اليدوية، والطريقة الحاسوبية، وفي ما يلي تفصيل للطريقتين:

(١)- اليدوية:

(٢)- • ورقة بيضاء - أو أي لون آخر إن رغبت في ذلك - من نوع (A٤) غير مسطّرة ولا مؤطّرة، نستخدمها بشكل أفقي (عرضي).

• أقلام متعدِّدة الأحجام والألوان والأنواع.

• قلم رصاص.

• أقلام ملوَّنة من اختيارنا.

(٣)- الحاسوبية:

• برنامج لرسم الخرائط المفاهيمية، مثل برنامج (FreeMind) أو (MindMapper) أو رسمها من خلال قائمة إدراج في (Microsoft Word).

(ب)- خطوات رسم خريطة المفاهيم:

أخي المعلم لكي ترسم خريطة مفاهيم بطريقة جيدة عليك اتباع الخطوات التالية:

(١)- تحديد الهدف من خريطة المفاهيم المراد تصميمها.

(٢)- إعداد قائمة بالمفاهيم وترتيبها تنازليا تبعا لشمولها وتجريدها.

(٣)- تجنب المفاهيم الغامضة، أو الرمزية؛ إذ إن مهمة الخريطة التوضيح.

(٤)- تعيين المفاهيم الرئيسة أولا، ثم المفاهيم الفرعية.

(٥)- ربط المفاهيم المتصلة، أو التي تنتمي لبعضها البعض من خلال شكل معين معبر عنها.

- **أسئلة شائعة حول الخريطة المفاهيمية:**

أخي المعلم توجد بعض الأسئلة الشائعة حول رسم خريطة المفاهيم، ولعل بعضها يدور في ذهنك الآن؛ ولذا سوف نعرضها في الأسطر التالية مع بيان الإجابة عنها.

❖ لا أحسن الرسم، ماذا أفعل؟

• الجواب: ليس مطلوبا أن ترسم لوحة فنيَّة! وإنما مجرَّد رسمك لشكل تميِّزه وتربط به الفكرة فإنك بذلك تكون قد حقَّقتَ الهدف.

❖ هل يمكنني أن أستغني عن الرسومات أثناء تصميم خريطة مفاهيم؟

• الجواب: يستحسن أن ترفق الكلمات بالصور لما مرَّ ذكره من فائدة، إلا أنه يمكن الإفادة من مبدأ الخريطة المفاهيمية والاقتصار على رسم مخطَّط معبِّر خال من الرسومات.

❖ إذا كان الدرس المراد تلخيصه –مثلا– كثير العناصر ولا تحتويه ورقة (A٤) كيف أتصرَّف؟

• الجواب: الأمر سهل يسير، ما عليكَ سوى أن تستخدم ورقة أكبر!

❖ هل هناك برامج مساعدة على رسم الخرائط المفاهيمية حاسوبيا؟

• الجواب: يمكننا رسم الخرائط المفاهيمية يدويا باستخدام الورقة والأقلام، ويمكننا أيضا الاستعانة ببرامج حاسوبية متخصِّصة برسم الخرائط المفاهيمية، منها ما يحمَّل مجَّانا، على شاكلة برنامج (FreeMind) ومنها ما يتطلَّب دفعا للحصول عليها.

❖ هل الخريطة المفاهيمية متَّسعة الانتشار؟

• الجواب: تُستخدم الخريطة المفاهيمية من قبل أكثر من (٢٥٠ مليون) شخص في العالم، حسب ما رصده توني بوزان عبر موقعه الرسمي، وربما يزيد العدد بكَ إذا قرَّرت استخدامها!

❖ هل يمكن أن أنوِّع في كتابة الأرقام بين الروماني والهندي والعربي –مثلا– وكذا بين الحروف المتَّصلة والمنفصلة بالنسبة للُغات الأجنبية؟ أم عليَّ أن أعتمد نمطا واحدا؟

• الجواب: يمكنكَ استخدام كل الأنماط من أجل تنظيم أفكارك على خريطتك المفاهيمية.

والناظر في وظائف المنظمات المتقدمة يلاحظ أنها مناسبة لتدريس مقرر الفقه، فهي تعمل على زيادة فهم ما يتعلمه الطالب، وتقليل عملية الفهم الخاطئ للمفاهيم التي يتعلمها، ومن جهة أخرى فإن بناء المنظمات المتقدمة يأتي منتظما وفق عناصر المناهج التعليمية وعلى رأسها الأهداف التعليمية؛ إذ ترى المنظمات أنه يجب أن تراعي الأهداف

أنماط التعلم ذي المعنى؛ أي المعنى الوظيفي الذي يعطي قيمة للأشياء، كما تهتم المنظمات المتقدمة بالمحتوى التعليمي؛ إذ يرى أوزوبل أنه يجب أن ينظم المحتوى الدراسي بشكل هرمي يبدأ بالعموميات في قمة الهرم، وينتهي بالخصوصيات، وأيضا تقديم المادة في صورة أكثر تجريدا عن طريق المنظمات المتقدمة، ويرى أيضا أن يراعي المحتوى أنماط التعلم ذي المعنى تسلسلي منطقي من المفاهيم السهلة العامة إلى المفاهيم المعقدة الخاصة.

وبالنسبة للتدريس فإن المنظمات المتقدمة تهتم بأساليب واستراتيجيات تعتمد بصورة مباشرة على اعتماد المتعلم على ذاته في بناء المعرفة لديه، من خلال العصف الذهني، حيث تتم استثارة الموقف التعليمي بحيث يكون مناسبا لبناء المفاهيم التعليمية، وتهيئة المتعلم، وإعداده إعدادا نفسيا ومعرفيا، وتنظيم معارفه وتصميم القالب المعرفي الذي يتناسب معه، وهذا يتطلب الربط بين المفاهيم وإيجاد العلاقات القائمة فيما بينها، بعد ذلك تأتي الخطوة الأخيرة وهي الصياغة والإخراج النهائي، فالهدف هنا هو عمل النسخة الأخيرة وبشكلها النهائي، الذي يعكس فهم الطالب للدرس.

هـ- مسوغات تطبيق استراتيجية التدريس القائمة المنظمات المتقدمة:

- الحاجة إلى تطبيق استراتيجية تدريس قائمة على المُنَظِّمَات المُتَقَدِّمة، معتمدة على إطار نظري يتناسب ومقرر الفقه الإسلامي.
- تنمية تحصيل الطلاب واتجاههم نحوه المادة التعليمية بخاصة والفقه بعامة.
- قياس مدى فاعلية استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس مقررات الفقه الإسلامي.

و- توجيهات عامة للمعلم قبل البدء في التدريس وأثنائه وبعده.

ينبغي عليك عزيزي المعلم حتى يتم تطبيق هذه التجربة بصورتها الصحيحة أن تلزم بالتوجيهات التالية:

- قراءة الدليل قراءة جيدة، لاسيما فيما يتعلق بآلية تطبيق الخرائط المفاهيمية.

- التخطيط للتدريس قبل الشروع به، ضمن كراسة تخطيط الدروس، بصورة مفصلة دقيقة، وفق استراتيجية الخرائط المفاهيمية.
- رسم خريطة مفاهيمية قبل كل حصة دراسية تتضمن المفهوم الذي سيتم تدريسه.
- قراءة المفهوم بصورة كلية مع غيره من المفاهيم الأخرى، بحيث يتسنى ربطه مع تلك المفاهيم؛ لتشكيل صورة كلية ورسم خريطة مفاهيمية عامة، فمثلا قد يبدأ المعلم برسم خريطة مفاهيمية عامة للعبادات كالصلاة والزكاة والحج والصيام.
- الاقتصار على الاستراتيجية المطبقة في الدراسة(المنظمات المتقدمة)، وعدم استخدام استراتيجيات أخرى يكون لها تأثر على نتائج الدراسة .
- ضرورة التقيد في الجدول الزمني للحصص الدراسية، بحيث لا يتم الزيادة أو النقصان في عدد الحصص.
- المحور الرئيس في الحصة هو الهدف التعليمي الذي تسعى الحصة إلى تحقيقه؛ إذ يجب على المعلم الاهتمام بتحقيق الهدف من خلال استراتيجية التدريس.
- عند حدوث أي إشكال في عمليات التطبيق يرجى الاتصال بالباحث للوقوف على ذلك الإشكال ومعالجته.

ز-التوزيع الزمني المقرر للدروس التي يطبقها المعلم من خلال الدليل:

سيتم تنفيذ هذه الاستراتيجية بوحدة زمنية متكافئة، بحيث ستعطى المجموعة التجريبية المدة الزمنية نفسها التي ستعطاها المجموعة الضابطة. وهذا على النحو التالي:

أ- مدة تنفيذ المستوى الثالث:

عنوان الدرس	الزمن
الفقه	
الطهارة	
أحكام المياه	
النجاسة وأنواعها	

ب- الخطة العامة لدروس الفقه في المستوى الثاني والثالث :

تشمل هذه الخطة في كل درس على ما يلي:

١ – عنوان الدرس.

٢ – الأهداف الإجرائية.

٣– الوسائل التعليمية المقترحة.

٤ – أساليب التدريس المقترحة.

٥– إجراءات التنفيذ: ويقصد بها مجموع الفعاليات المقترحة لتحقيق الأهداف التعلمية المخطط لها في الفترة الزمنية المحددة، وهذه الخطوة تتضمن عدة خطوات فرعيه، منها: التهيئة النفسية للطلاب، وخطوات عرض الدرس، والأنشطة التعليمية المصاحبة، وغلق الدرس.

٦ – التقويم: وهو عملية منهجية تتمثل في جمع معلومات كمية ونوعية عن معرفة أو مهارة، ثم استخدام تلك المعلومات في إصدار حكم عليها في ضوء معايير محددة مسبقا.

ثانياً : الخطوات الإجرائية للدروس اليومية وفق كل مستوى

عزيزي المعلم هذا الجزء من الدليل يرشدك إلى كيفية تنفيذ كل درس من دروس الفقه للمستويين الثاني والثالث لطلاب معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وفق استرتيجيات المنظمات المتقدمة، وقد تضمن الأهداف الإجرائية لكل موقف تعليمي، مع بيان الوسائل التعليمية المقترحة، وطريقة التدريس، وإجراءات التنفيذ، وأسلوب التقويم الذي يرشدك إلى مدى تحقق الأهداف الإجرائية لكل درس.

دروس المستوى الثالث

من مقرر الفقه

الدرس الأول: الفقه

الأهداف الإجرائية

يتوقع من الطالب في نهاية هذا الدرس أن يكون قادرا على أن:

١. يعرف الفقه في اللغة والاصطلاح
٢. يعرف كل حكم من الأحكام الشرعية الخمسة(الواجب –المندوب– الحرام – المكروه–المباح).
٣. يأتي بمثال لكل حكم من الأحكام الشرعية الخمسة.
٤. يبين المقصود بالفقيه.
٥. يوضح موضوع الفقه.
٦. يبين حكم تعلم الفقه وتعليمه.
٧. يستخلص فائدة الفقه
٨. يقدر قيمة علم الفقه في حياة كل مسلم .

الوسائل التعليمية

- كتاب الطالب - كراسات الطلاب.
- الحاسب مع جهاز العرض Data Show
- كتاب في الفقه ــ كتب في معاجم اللغة .

أسلوب التدريس المقترح

استراتيجية المنظمات المتقدمة المستخدمة: (منظمات شارحة ومقارنة ولوحات وخرائط مفاهيم).

إجراءات تنفيذ الدرس

عزيزي المعلم : يمكنك أن تنفذ درس اليوم وفق الخطوات التالية:

الخطوة الأولى: التمهيد

أخي المعلم مهد لدرس اليوم بأحد الأساليب التالية:

١-استخدم المنظم المتقدم المقارن، وذلك بتكليف طلابك بنشاط بعنوان استدعاء الخواطر حول علم الفقه وأهميته وفائدته وعلاقته بالأحكام الشرعية؛ للربط بين معلوماتهم السابقة، والمعلومات الجديدة المتضمنة في درس اليوم.

٢-استخدم المنظم المتقدم الشارح من خلال تعريف معنى الفقه الاصطلاحي؛ لتكوّن لدى الطالب قاعدة معلوماتية تبني عليها المعلومات الجديدة المتضمنة في درس اليوم.

٣ – اعرض خريطة مفاهيم شجرية توضح فيها موضوع الدرس مع بيان العلاقة بين المفاهيم الرئيسة والمفاهيم الفرعية؛ لتكوّن لدى الطالب قاعدة معلوماتية تبني عليها المعلومات الجديدة المتضمنة في درس اليوم..

الخطوة الثانية: عرض الدرس

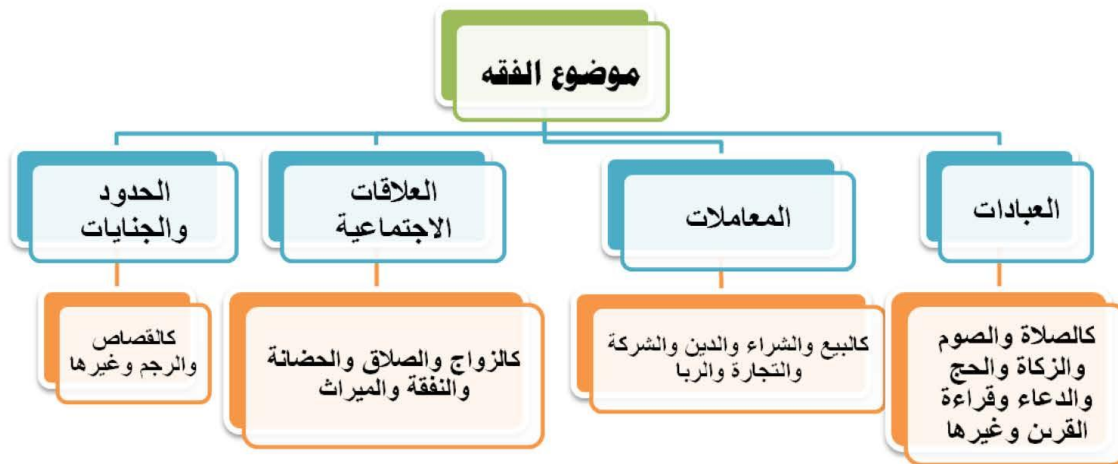
١-بعد استخدامك للمنظم المتقدم الشارح أو المقارن السابق ابدأ في شرح تعريف الفقه أمام الطلاب، مع ذكر أمثلة على كيفية أخذ الأحكام الشرعية من القرآن الكريم والسنة، مستعينا باللوحة التالية من خلال جهاز العرض الموجود في قاعة الدراسة.

- قال الله تعالى : ﴿ كُتِبَ عَلَيْكُمُ الصِّيَامُ ﴾[البقرة:١٨٣] ، معنى كتب فرض فالصوم فريضة .

- قال الله تعالى: ﴿ وَأَحَلَّ اللَّهُ الْبَيْعَ ﴾[البقرة:٢٧٥] ، فالبيع حلال .

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : «إِيَّاكُمْ وَالظَّنَّ،فَإِنَّ الظَّنَّ أَكْذَبُ الحَدِيثِ»[١] ، فالظن منهي عنه.

٢-استخدم المنظم الشارح لتعريف الطلاب بموضوع الفقه من خلال عرض اللوحة الآتية أمام الطلاب:


موضوع الفقه
العبادات
المعاملات
العلاقات الاجتماعية
الحدود والجنايات
كالصلاة والصوم والزكاة والحج والدعاء وقراءة القرن وغيرها
كالبيع والشراء والدين والشركة والتجارة والربا
كالزواج والصلاق والحضانة والنفقة والميراث
كالقصاص والرجم وغيرها

٣-ثم كلف الطلاب بتنفيذ نشاط (١) بهدف تعرف فائدة الفقه، وفائدة تعلمه وتعليمه، وبعد مناقشة الطلاب اعرض اللوحتين التاليتين:

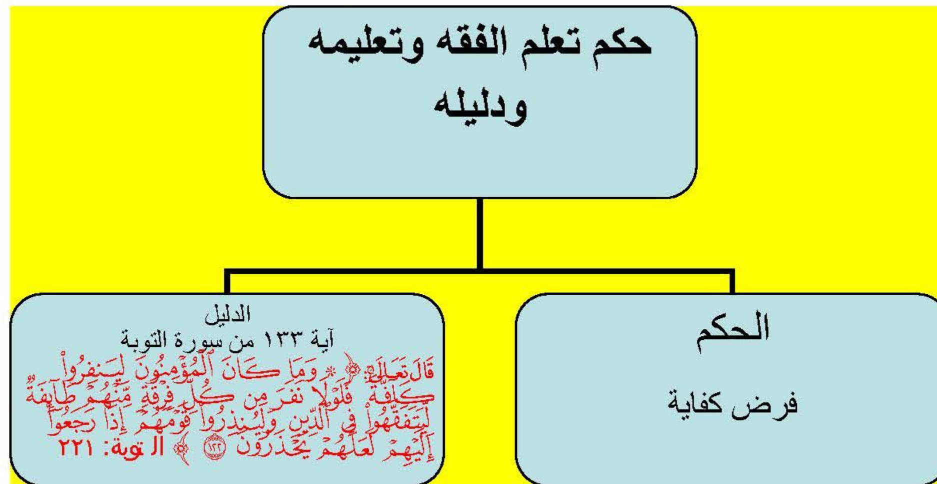
فائدة علم الفقه

معرفة الفقه تعين المسلم على معرفة أحكام عباداته لله تعالى ومعاملاته وعلاقته بمن حوله من الناس؛ ليكون على بصيرة من أمر دينه ودنياه فيسعد في الدنيا والآخرة ، قال النبي صلى الله عليه وسلم:" من يرد الله به خيرا يوفقه في الدين..." متفق عليه.

فائدة تعلم الفقه وتعليمه

- إرضاء الله تعالى وتجنب ما يسخطه .
- توثيق العلاقة بالله تعالى .
- تحقيق غاية خلق الإنسان بعمارة الأرض .
- الإحساس بالأمن النفسي والمجتمعي .
- التعاون مع الآخرين لتحقيق الغايات المشروعة العامة والخاصة.
- تحقيق السعادة في الدنيا والآخرة

٤-ناقش الطلاب في حكم تعلم الفقه وتعليمه من خلال استخدام المنظم المقارن مع الاستعانة باللوحة التالية.



٥- كلف طلابك بتنفيذ نشاط (٢) بهدف تعريف الطلاب بالمقصود بالفقيه مع بيان مواصفاته، مستخدما اللوحة التالية:

نلجأ إلى الفقيه وهو الذي يعرف جملة عظيمة من الأحكام الشرعية، مع معرفة أدلتها من الكتاب والسنة. على أن يكون عالما ثقة فليس كل من قرأ كتابا صار عالما وهذا مما يقع فيه كثير من الناس يظن إتاحة العلم للناس أن كل واحد منهم يستطيع الإفتاء وإصدار الأحكام ولا كل عالم مؤتمن على العلم فأصحاب الأهواء قد يذكرون أحكاما غير صحيحة مع علمهم بذلك ويستحب أن يذكر الفقيه دليله .

٦-اشرح للطلاب معنى كل حكم من الأحكام الشرعية مستعينا بخريطة المفاهيم التالية، مع تنفيذ نشاط (٣) للتطبيق على ما فهمه الطلاب.

٦- الأحكام الشرعية

- الواجب: وهو ما يُثاب فاعله امتثالا ويستحق تاركه العقاب. كالصلوات الخمس.
- المندوب: وهو ما يُثاب فاعله امتثالا ولا يعاقب تاركه، كصيام يوم عاشوراء.
- -الحرام: وهو ما يثاب تاركه امتثالا ويستحق فاعله العقاب كشرب الخمر.
- المكروه: وهو ما يثاب تاركه امتثالا ولا يعاقب فاعله. كتقديم الرِّجْلِ اليُسْرى عند دخول المسجد ،وتقديم اليُمْنى عند الخروج
- المُباح: وهو ما لا يُثاب على فعله ولا يعاقب على تركه،كالأكل والشرب والنوم.

وإجابة النشاط على التوالي هي كالتالي:

وجوب الصلاة- استحباب صوم يوم عاشوراء- حرمة التجسس-كراهية النوم بين المغرب والعشاء-إباحة الأكل والشرب .

الخطوة الثالثة
غلق الدرس

طبق النشاط (٤) لتغلق الدرس من خلاله، بحيث تطلب من المتعلمين رسم خريطة مفاهيم لتلخيص ما تم درسته في موضوع اليوم.

مقرر الفقه للمستوى الثالث	دليل المعلم



كلف طلابك بالإجابة عن الأسئلة الموجودة في كتاب الطلاب للتأكيد على تحقيق أهداف درس اليوم، مع بيان مواطن القوة لتعزيزها، وبيان مواطن الضعف لعلاجها.

الدرس الثاني: الطهارة

الأهداف الإجرائية

يتوقع من الطالب في نهاية هذا الدرس أن يكون قادرا على أن:

١. يعرف الطهارة في اللغة والاصطلاح
٢. يبين أقسام الطهارة
٣. يضرب أمثلة للطهارة الحسية والمعنوية
٤. يعرف الحدث في الاصطلاح
٥. يعرف الخبث في الاصطلاح
٦. يبين أقسام الحدث
٧. يضرب أمثله لأقسام الحدث .
٨. يستشعر قيمة الطهارة في حياته

الوسائل التعليمية المقترحة

- كتاب الطالب. - كراسات الطلاب.
- المصحف الشريف
- الحاسوب مع جهاز عرض Data Show

أسلوب التدريس المقترح

استراتيجية المنظمات المتقدمة المستخدمة: (الخرائط الفقاعية والشجرية)

إجراءات تنفيذ الدرس

عزيزي المعلم : يمكنك أن تنفذ درس اليوم وفق الخطوات التالية:

الخطوة الأولى: التمهيد

أخي المعلم مهد لدرس اليوم بأحد الأساليب التالية:

مهد لدرس اليوم بأسئلة تكشف عما لدى الطلاب من معرفة وخبرة تعليمية سابقة لها علاقة بالدرس الجديد لتوظيفها في عملية التدريس، مثلا، قل التالي:

صليتم الصبح اليوم بحمد الله فمنكم من توضأ ومنكم من اغتسل .

- فلم توضأ من توضأ؟
- ولم اغتسل من اغتسل؟

استمع لإجابات الطلاب فسيرد فيها رفع الحدث والطهارة، فإن لم يشر إليهما الطلاب اذكرهما في معرض تعليقك على الإجابات ثم اجعل ذلك مدخلا لفعاليات الدرس، مشيرا إلى قوله تعالى:

قال الله تعالى: ﴿يَاأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ إِذَا قُمْتُمْ إِلَى الصَّلاةِ فاغْسِلُواْ وُجُوهَكُمْ وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ وَامْسَحُواْ بِرُؤُوسِكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى الْكَعْبَينِ وَإِن كُنتُمْ جُنُبًا فَاطَّهَّرُواْ وَإِن كُنتُم مَّرْضَى أَوْ عَلَى سَفَرٍ أَوْ جَاء أَحَدٌ مَّنكُم مِّنَ الْغَائِطِ أَوْ لاَمَسْتُمُ النِّسَاء فَلَمْ تَجِدُواْ مَاء فَتَيَمَّمُواْ صَعِيدًا طَيِّبًا فَامْسَحُواْ بِوُجُوهِكُمْ وَأَيْدِيكُم مِّنْهُ مَا يُرِيدُ اللّهُ لِيَجْعَلَ عَلَيْكُم مِّنْ حَرَجٍ وَلَكِن يُرِيدُ لِيُطَهَّرَكُمْ وَلِيُتِمَّ نِعْمَتَهُ عَلَيْكُمْ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ [المائدة:٦]

وقَالَ رَسُولُ اللَّهِ صلى الله عليه وسلم:لاَ تُقْبَلُ صَلاَةُ أَحَدِكُمْ إِذَا أَحْدَثَ حَتَّى يَتَوَضَّأَ .[٢]

[٢] صحيح مسلم، مرجع سابق ، ج٣، ص ٩٩ .

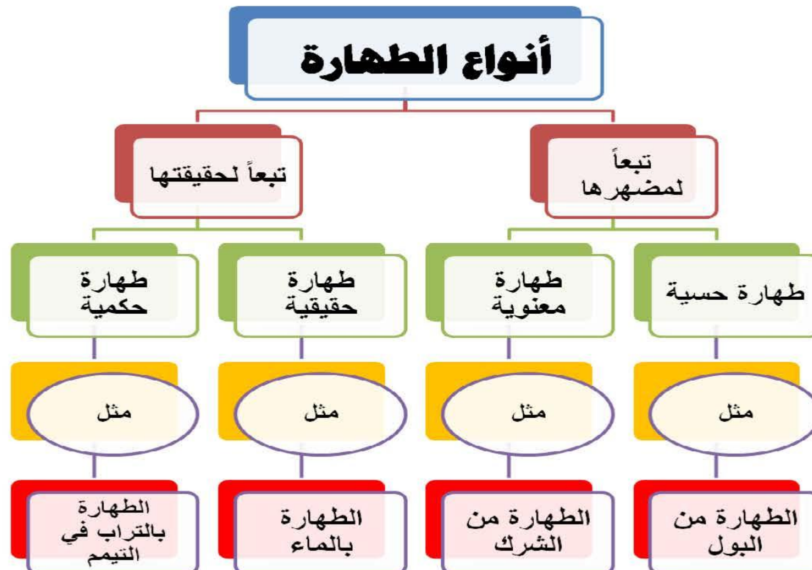
من خلال التمهيد السابق حاول أن تربط بين معرفة الطلاب السابقة والمعارف الجديدة في الدرس من خلال المنظم المتقدم المقارن لسد الفجوة بين المعرفة الجديد والقديمة، أو استخدم المنظم المتقدم الشارح لبناء قاعدة معرفية لدى الطلاب تكون أساسا للتعلم اللاحق.

الخطوة الثانية: عرض الدرس

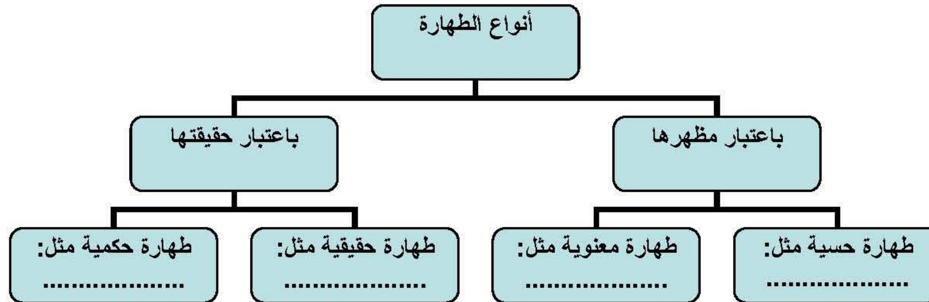
١- ابدأ بعرض الخرائط المتعلقة بتعريف الطهارة وبيان أنواعها ، كما هو مبين فيما يلي:



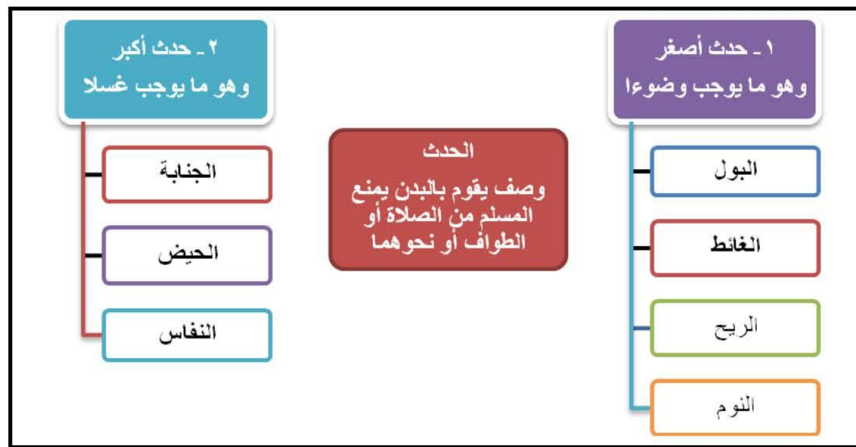
٢-قم ببيان أنواع الطهارة مباشرة بأسلوب واستعن بالمنظومة التالية:



٣- كلف الطلاب بتنفيذ نشاط (١) بهدف التطبيق على المعارف السابقة من خلال الخريطة التالية:



٤-اشرح للطلاب الحدث والخبث من خلال خرائط المفاهيم ذات العلاقة ، ثم كلف الطلاب بتنفيذ نشاط (٢) بهدف التطبيق على المعارف السابقة.

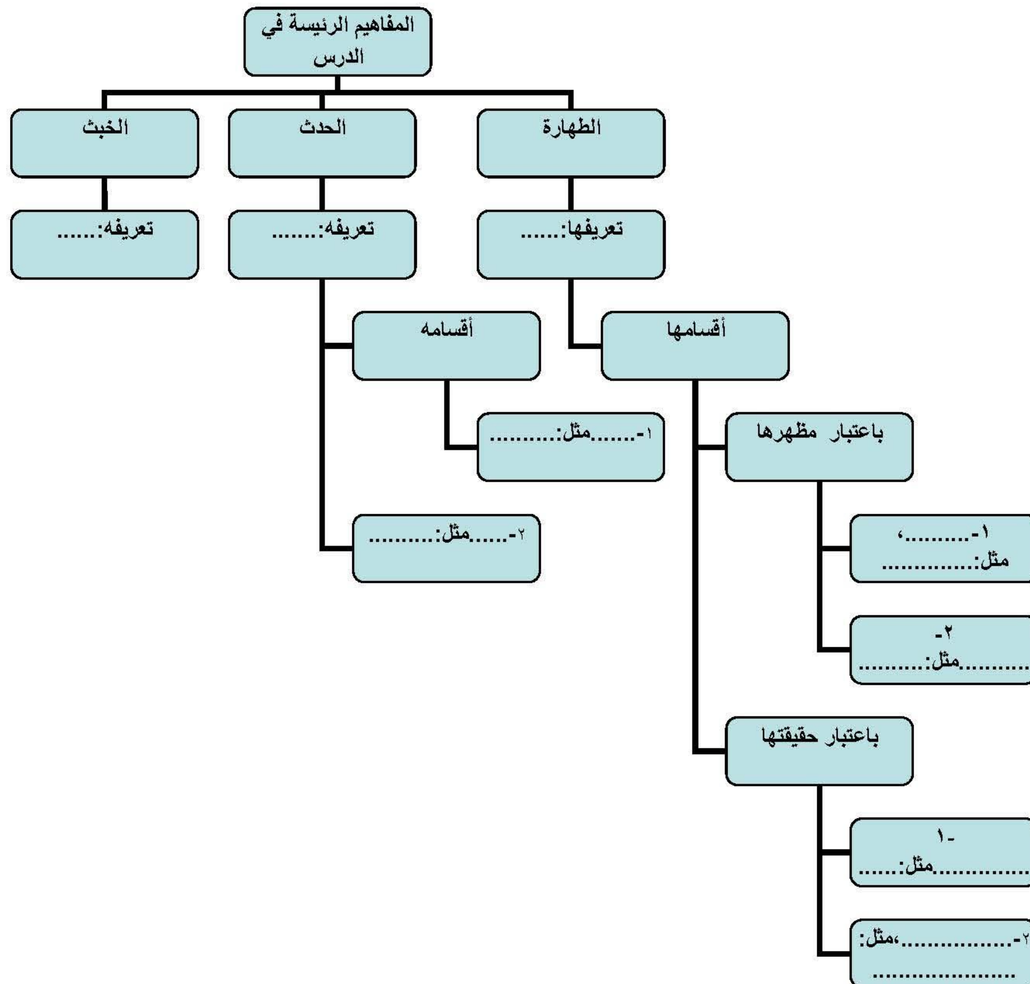


قم بتوضيح ما يحتاج إلى بيان مفهوم كل من الحيض والنفاس وهذه خاصة بالنساء دون الذكور دو تفصيل فلا حاجة إلى ذكر أقصى زمن للحيض والنفاس ولا أقله فهذا ليس موضعه فقد سبق لهم معرفة مفهوم الجنابة من قبل وعليه سلهم عنه.

٥-نفذ مع الطلاب نشاط (٣) بهدف بناء اتجاه إيجابي نحو الطهارة ، ثم استمع إلى إجابات الطلاب وعزز ما يستحق التعزيز منها.

الخطوة الثالثة: غلق الدرس

لخص للطلاب درس اليوم في نقاط مختصرة ، ثم اطلب منهم التلخيص مرة أخرى من خلال تنفيذ النشاط (٤) مستعينا بخريطة المفاهيم التالية:



مقرر الفقه للمستوى الثالث	دليل المعلم



كلف طلابك بالإجابة عن الأسئلة الموجودة في كتاب الطلاب للتأكيد على تحقيق أهداف درس اليوم، مع بيان مواطن القوة لتعزيزها، وبيان مواطن الضعف لعلاجها.

الدرس الثالث: أحكام المياه

الأهداف الإجرائية

يتوقع من الطالب في نهاية هذا الدرس أن يكون قادرا على أن:

١- يعرف الماء الطهور
٢- يضرب أمثلة للماء الطهور
٣- يوضح حكم الماء الطهور.
٤- يستدل على حكم الماء الطهور.
٥- يعرف الماء الطاهر
٦- يضرب أمثلة للماء الطاهر
٧- يوضح حكم الماء الطاهر.
٨- يعرف الماء النجس
٩- يضرب أمثلة للماء النجس
١٠- يوضح حكم الماء النجس.
١١- يقدر قيمة الماء في حياته اليومية.

الوسائل التعليمية المقترحة

- كتاب الطالب. - كراسات الطلاب.
– صور فوتغرافية.
- الحاسب جهاز العرض Data Show

أسلوب التدريس المقترح

استراتيجية المنظمات المتقدمة المستخدمة: (خرائط المفاهيم وصور).

إجراءات تنفيذ الدرس

الخطوة الأولى: التمهيد

في البداية اطلب من المتعلمين تحديد ثلاثة استعمالات للماء في حياتهم اليومية، ثم بين لهم أن الماء يستعمل للشرب والغسيل والطعام والري والزراعة وسقي الحيوانات والوضوء والغسل ، واستعن في ذلك بالصور التالية:



ثم قم بالربط بين المعرفة الجديدة والمعرفة التي سبق للطلاب تعلمها وبخاصة في الدرس السابق فاسأل بصورة مباشرة :

س١-بم يكون رفع الحدث الأصغر والأكبر؟

ستكون الإجابة بالماء .

س٢-وهل كل ماء يصلح لرفع الحدث؟

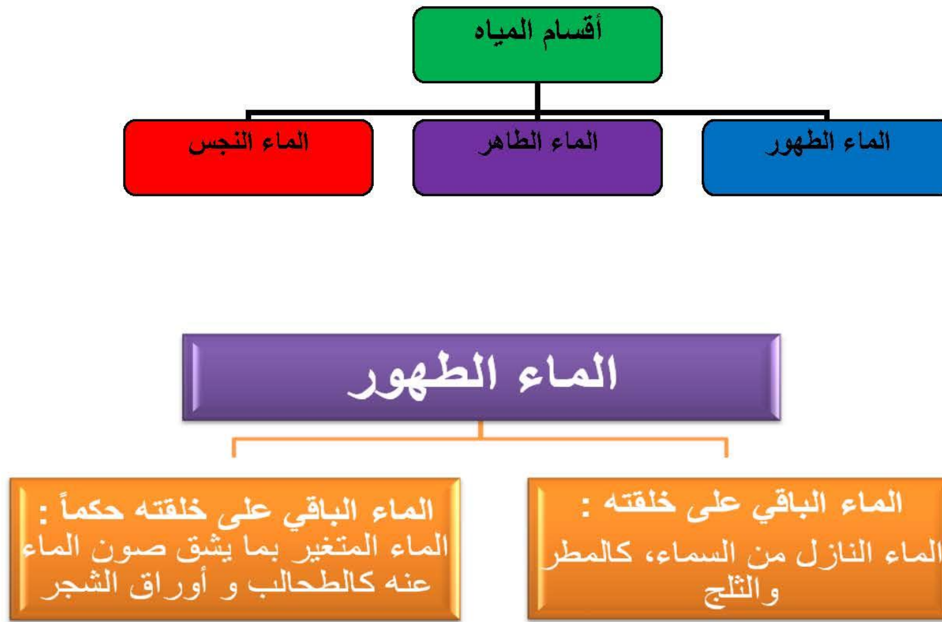
ستكون الإجابة : لا .

ومن خلال إجابات الطلاب ابدأ في عرض درس اليوم

مقرر الفقه للمستوى الثالث	دليل المعلم

الخطوة الثانية
عرض الدرس

١- قم بتصميم خريطة مفاهيم تشمل كل عناصر الدرس واجعلها منظما متقدما لما سيأتي من معلومات ، ثم اشرح كل عنصر مستخدما الصور واللوحات والخرائط التالية:



❖ قال الله تعالى: ﴿وَهُوَ الَّذِي أَرْسَلَ الرِّيَاحَ بُشْرًا بَيْنَ يَدَيْ رَحْمَتِهِ وَأَنْزَلْنَا مِنَ السَّمَاءِ مَاءً طَهُورًا﴾[الفرقان:٤٨]

❖ عن أبي هريرة سأل رجل النبي صلى الله عليه وسلم فقال : يا رسول الله إنا نركب البحر ونحمل معنا القليل من الماء فإن توضأنا به عطشنا أفنتوضأ بماء البحر؟ فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم : "هو الطهور ماؤه الحل ميتته ".[٣]

[٣] أبو داود ، سنن أبي داود ، مرجع سابق ، ج١، ص٢١

مقرر الفقه للمستوى الثالث	دليل المعلم

❖ **صورة للنوع الأول من الماء الطهور:** الماء الباقي على خلقته حقيقة.



❖ **صورة للنوع الثاني من الماء الطهور: الماء الباقي على خلقته حكما.**



وللتمييز بين الماء الطهور والطاهر فماء الطهور الذي لم يجر استعماله من قبل ولم يختلط به شيء يغير لونه وطعمه ورائحته، فإن كان ذلك يبقى الماء طاهرا لا يؤثر في طهارة الأشياء التي يقع عليها أو يلامسها، لكنه لا يصلح لرفع الحدث الأصغر ولا الحدث الأكبر .

صورتان للماء النجس :

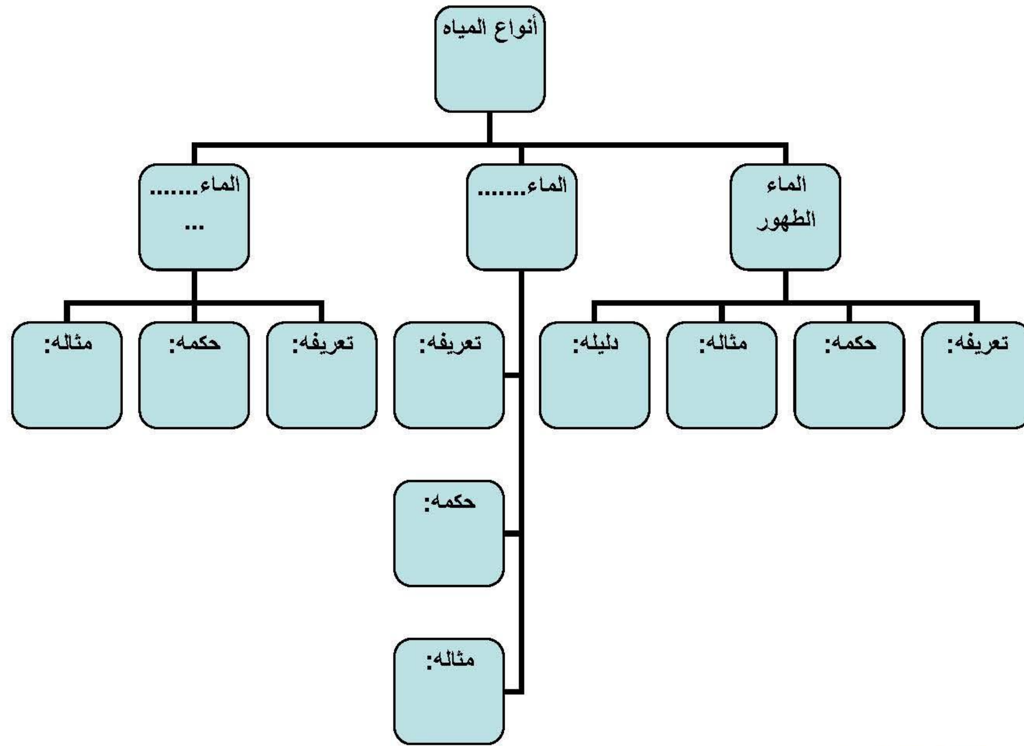


٢-كلف الطلاب بتنفيذ نشاط (١) بهدف المقارنة بين كل من الماء الطهور والطاهر والنجس، ونشاط (٢) بهدف بيان رأي الطالب في المواقف ذات العلاقة بالماء، ونشاط (٣) بهدف استشعار الطالب بأهمية الماء في حياته اليومية.

مقرر الفقه للمستوى الثالث | دليل المعلم

الخطوة الثالثة
غلق الدرس

لخص للطلاب درس اليوم في نقاط مختصرة ، ثم اطلب منهم التلخيص مرة أخرى من خلال تنفيذ النشاط (٤) مستعينا بخريطة المفاهيم التالية:



التقويم

كلف طلابك بالإجابة عن الأسئلة الموجودة في كتاب الطلاب للتأكيد على تحقيق أهداف درس اليوم، مع بيان مواطن القوة لتعزيزها، وبيان مواطن الضعف لعلاجها.

مقرر الفقه للمستوى الثالث | دليل المعلم

الدرس الرابع: النجاسة وأنواعها

الأهداف الإجرائية

يتوقع من الطالب في نهاية هذا الدرس أن يكون قادرا على أن:

١. يعرف مفهوم النجاسة .
٢. يقارن بين النجاسة الحسية والنجاسة المعنوية .
٣. يبين أنواع النجاسة.
٤. يضرب أمثلة على كل نوع من أنواع النجاسة.
٥. يبين كيفية إزالة كل نوع من أنواع النجاسة.
٦. يستدل من القرآن الكريم أو السنة النبوية على كل نوع من أنواع النجاسة الحسية.
٧. يتنزه عن النجاسات .
٨. يقدر حرص الإسلام على طهارة المسلم ظاهرا وباطنا.

الوسائل التعليمية

- الكتاب المقرر. - كراسات الطلاب.
- صور فوتغرافية
- الحاسوب مع Data Show

مقرر الفقه للمستوى الثالث	دليل المعلم

أسلوب التدريس المقترح

استراتيجية المنظمات المتقدمة المستخدمة: (منظمات شارحة ومقارنة، وصور، وخرائط مفاهيم) .

إجراءات تنفيذ الدرس

عزيزي المعلم :

قم بعمل الخطوات التالية حسب التسلسل التالي :

الخطوة الأولى : التمهيد

مهد لدرسك بسؤال المتعلمين عن موقفهم بعد تناولهم للطعام :



ما قولك لو انسكب شيء من الشراب على الفراش؟



كيف تصنع ؟ ولماذا؟

استمع لإجاباتهم فسيكون من بينها كلمة تنظيفها من الأوساخ .

ثم أتبع ذلك بسؤال آخر : هل كل الأوساخ مثل بعضها من حيث معناها وطرق إزالتها.

ستجد كلمة نجاسة.

انتقل إلى الخطوة التالية:



١- صمم خريطة مفاهيم تشمل كل عناصر الدرس واجعلها منظما متقدما لما سيأتي من معلومات ، ثم اشرح كل عنصر مستخدما الصور واللوحات والخرائط التالية:



مفهوم النجاسة

والنجاسة القذارة التي يجب على المسلم أن يتنزَّه عنها وأن يتخلص منها بغسلها ؛ فيغسل ما أصابه منها كالعَذِرَة والبَول. لكن النجاسة قد تكون غير حسية .

مقرر الفقه للمستوى الثالث | دليل المعلم

أنواع النجاسة



النجاسة المعنوية

١- النجاسة المعنوية ومحلها القلب بالشرك والنفاق، فلا يلزمك غسل يديك إذا صافحت مشركا. قال الله تعالى: ﴿ إِنَّمَا الْمُشْرِكُونَ نَجَسٌ ﴾[التوبة:٢٨] وتزال بالإيمان وتنقية العقيدة والقلب من الشرك .

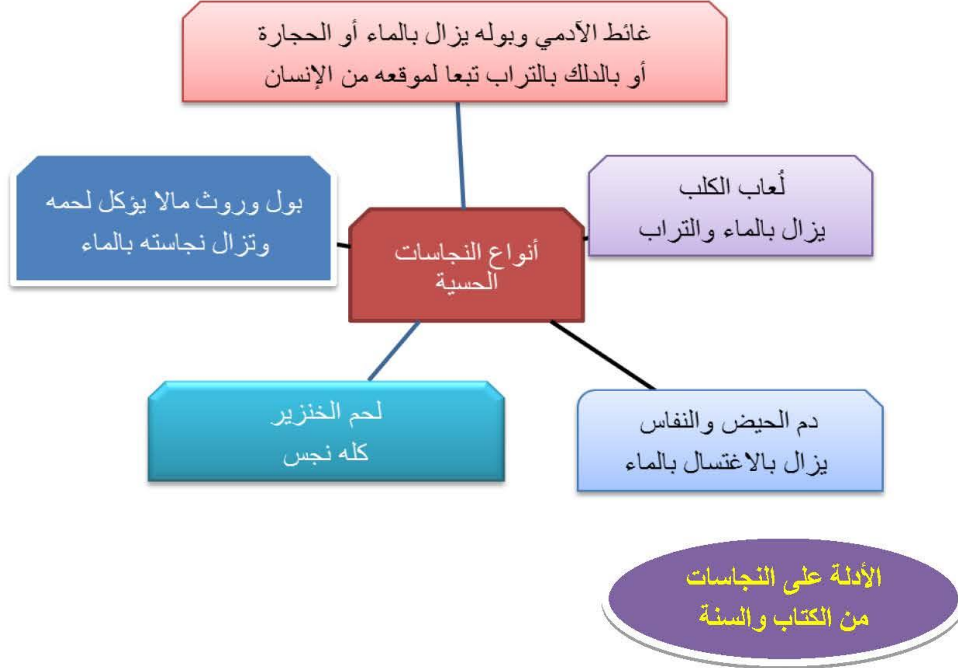
مثل : ← نجاسة المشركين ، كما في قوله تعالى : ﴿ إِنَّمَا الْمُشْرِكُونَ نَجَسٌ ﴾[التوبة:٢٨]

النجاسة الحسية

٢- النجاسة المادة الحسية فهي التي تزال بوسائل عدة تبعا لنوعها مكانها بالماء وقد تكون بغيره.

مثل : ← غائط الآدمي وبوله ، لعاب الكلب ، دم الحيض ، لحم الخنزير ، بول وروث ما لا يأكل لحمه .

النجاسات الحسية كثيرة ومن أهمها:



الأدلة على النجاسات من الكتاب والسنة

١ – غائط الآدمي وبوله للكبير والصغير:

أما الغائط وهو البراز. فدليل نجاسته :

عن عبد الله قال : أراد النبي صلى الله عليه وسلم أن يتبرز فقال : "ائتني بثلاثة أحجار"[٤].

كيفية إزالتها :

تختلف إزالتها تبعا لموقعها من الإنسان فمنها ما يزال بالماء الطهور؛ كنجاسة الثوب والبدن ومنها ما يزال بالتراب كنجاسة النعلين : قال رسول اللّه صلى الله عليه وسلم:" إذا وَطِي أحدُكُمْ بِنَعْلِهِ الأذى فإنَّ الترابَ لهُ طَهُورٌ"[٥] ،وقال النبي صلى الله عليه وسلم أيضا : " إذا جاء أَحَدُكُمْ المسْجِدَ فلْيقْلِبْ نَعْلَيْه ولينْظُرْ فيهما فإن رأى خبثا فليمسحه بالأرض ثم ليصل فيهما "[٦] .

---

٤ بن خزيمة ،محمد بن إسحاق: صحيح ابن خزيمة، تحقيق محمد مصطفى الأعظمي ، بيروت: المكتب الإسلامي، ١٩٧٠،ج١ ، ص٣٦ .
٥ المرجع السابق ، ج١، ص ١٠٥ .
٦ المرجع السابق ، ص ١٧٦

وأما البول . فدليل نجاسته :

عن أَبي هُرَيْرَةَ أَنَّ أَعْرَابِيًّا بَالَ فِي المَسْجِدِ ،فَثَارَ إِلَيْهِ النَّاسُ لِيَقَعُوا بِهِ ،فَقَالَ لَهُمْ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: «دَعُوهُ ، وَأَهْرِيقُوا عَلَى بَوْلِهِ ذَنُوبًا مِنْ مَاءٍ، أَوْ سَجْلًا مِنْ مَاءٍ، فَإِنَّمَا بُعِثْتُمْ مُيَسِّرِينَ وَلَمْ تُبْعَثُوا مُعَسِّرِينَ "[٧].

كيفية إزالة النجاسة: تزال بالماء الطهور .

إزالة نجاسة بول الرضيع

تكون إزالته بنضح الماء على بول الذكر وغسل بول الأنثى.

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : " إنما يغسل من بول الأنثى وينضح من بول الذكر"[٨].

الفرقة بين النضح والغسل في إزالة النجاسة

النَّضح: أن ينثر عليه الماء ولا يغمره .

وأما الغَسْل : فهو أن يغسله ويغمره بالماء .

٢- **لُعاب الكلب:** قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : " طُهُور إناء أحدِكم إذا وَلَغَ فيه الكلبُ أن يَغْسِلَهُ سبْعَ مرَّات أولاهُنَّ بِالُّتراب ".[٩].

قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صلى الله عليه وسلم:" إِذَا وَلَغَ الْكَلْبُ فِي إِنَاءِ أَحَدِكُمْ فَلْيُرِقْهُ ثُمَّ لْيَغْسِلْهُ سَبْعَ مِرَارٍ".[١٠]

[٧] البخاري ، صحيح البخاري ، مرجع سابق، ج٨، ص ٣٠ .
[٨] أبو داود سنن أبي داود، ج١، ص ١٠٢ .
[٩] مسلم ، صحيح مسلم ، مرجع سابق ، ج٣، ص ١٧٥ .
[١٠] المرجع السابق، ص ١٧٤ .



٣- **دم الحيض:** وهذا خاص بالنساء .

عن أسماء بنت أبي بكر رضي اللّه عنهما قالت: " جاءت امرأة إلى النبي صلى الله عليه وسلم فقالت: إحدانا يصيب ثوبَها من دم الحيض كيف تصنع ؟ فقال:" تَحُتُّهُ[11] ثم تَقْرُصُه[12] بالماء ثم تَنْضَحَه[13] ثم تصلي فيه " [14].

٤- **لحم الخنزير:** حرام أكله وتربيته .لقوله تعالى: ﴿قُل لَّآ أَجِدُ فِي مَا أُوْحِيَ إِلَيَّ مُحَرَّمًا عَلَىٰ طَاعِمٍ يَطْعَمُهُۥٓ إِلَّآ أَن يَكُونَ مَيْتَةً أَوْ دَمًا مَّسْفُوحًا أَوْ لَحْمَ خِنزِيرٍ فَإِنَّهُۥ رِجْسٌ﴾ [الأنعام:١٤٥] [15] .



١١ تحته: أي تَحُكه بطرف حجر أو عود مثلا.
١٢ تقرصه: أي تدلكه بأطراف الأصابع والأظفار .
١٣ تنضحه: ترشه بالماء .
١٤ مسلم ، صحيح مسلم، مرجع سابق ، ج٣، ص ١٩٠ .
١٥ والرِّجْسُ : النَّجَسُ.

مقرر الفقه للمستوى الثالث	دليل المعلم

٥- **بول وروث ما لا يؤكل لحمه:** عن عبد الله قال : أراد النبي صلى الله عليه وسلم أن يتبرز فقال : ائتني بثلاثة أحجار فوجدت له حجرين و روثة حمار فأمسك الحجرين وطرح الروثة "[١٦]



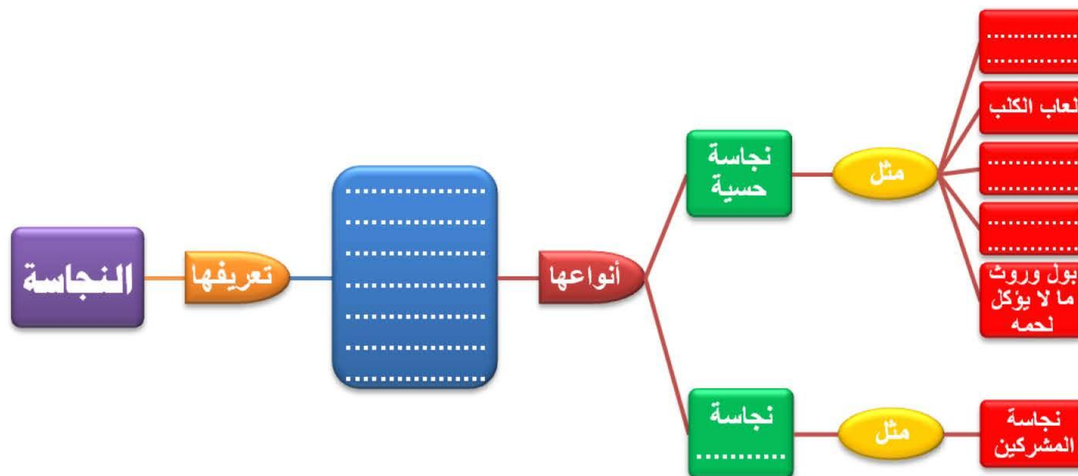
٢- كلف الطلاب بتنفيذ نشاط (١) بهدف التمييز بين النجاسة الحسية والمعنوية، ونشاط (٢) بهدف استخلاص الحكمة من تحريم لحم الخنزير، ونشاط (٣) بهدف التنزه عن القذر، ونشاط (٤) بهدف توظيف المعرفة في الحياة.

١٦ بن خزيمة ،محمد بن إسحاق: صحيح ابن خزيمة، تحقيق محمد مصطفى الأعظمي ، بيروت: المكتب الإسلامي، ١٩٧٠،ج١ ، ص٣٦ .

مقرر الفقه للمستوى الثالث	دليل المعلم

الخطوة الثالثة
غلق الدرس

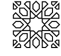
لخص للطلاب درس اليوم في نقاط مختصرة ، ثم اطلب منهم التلخيص مرة أخرى من خلال تنفيذ النشاط (٥) مستعينا بخريطة المفاهيم التالية:



مقرر الفقه للمستوى الثالث	دليل المعلم

التقويم

كلف طلابك بالإجابة عن الأسئلة الموجودة في كتاب الطلاب للتأكيد على تحقيق أهداف درس اليوم، مع بيان مواطن القوة لتعزيزها، وبيان مواطن الضعف لعلاجها.





ملحق (٦)
مقياس اتجاهات طلاب
معهد تعليم اللغة العربية
لغير الناطقين بها نحـــو مقرر الفقـــه

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة



(٠٣٢)
كليّة الدعوة وأصول الدين
قسم التربية

مقياس اتجاهات
طلاب معهد تعليم اللغة العربية
لغير الناطقين بها نحــو مقرر الفقــه
للمستويين الثــاني والثــالث

إعداد

تركي بن عبد العزيز بن عبد الله الملحم

إشراف

د. عبد الحكم سعد محمد خليفة

الأستــاذ المشــارك بقســم التربيــة

مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية

العام الجامعي ١٤٣٧-١٤٣٨ هـ

سعادة الأستاذ الدكتور/حفظه الله	
التخصص:	**جهة العمل:**
الدرجة العلمية:	

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: "**فاعلية استخدام استراتيجية المُنَظِّمَات المُتَقدِّمة في تدريس مقرر الفقه على تحصيل الطلاب غير الناطقين باللغة العربية في الجامعة الإسلامية واتجاههم نحوه** "؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص التربية الإسلامية، من كلية الدعوة وأصول الدين بالجامعة الإسلامية. ومن متطلبات هذه الدراسة إعـــداد مقياس لاتجاه طلاب المستوى الثاني والثالث في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها نحو مقرر الفقه.

ولما تتمتع به سعادتكم من علم ومعرفة وخبرة فإن الباحث يضع المقياس بين يدي سعادتكم راجياً التكرم والتفضل بإبداء رأيكم في المقياس من حيث:

- مدى مناسبة المقياس.
- سلامة صياغة العبارات وصلاحيتها للمقياس.
- مدى مناسبة العبارات لكل بُعد.
- إضافة أو حذف أو تعديل ما ترونه مناسباً.

شاكراً ومقدراً لكم سلفا كريم تعاونكم،،،

الباحث

تركي بن عبد العزيز الملحم

٠٥٤١٢١٦٥٥٥

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
(٠٣٢)
كليّة الدعوة وأصول الدين
قسم التربية



السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تحرص الجامعة الإسلامية على توثيق العلاقة بطلابها وتحسين عملية التعليم والتعلم، فضلا عن اهتمامها بتلبية احتياجات الطلاب، وتسهيل اكتسابهم للمعرفة والخبرة التعليمية، ولذا فإن الباحث يجري دراسة هدفها تعرف اتجاهاتك نحو مقرر الفقه للمستوى الثاني والثالث؛ ولتحقيق الهدف من الدراسة تم تصميم هذا المقياس (مقياس اتجاهات) لجمع معلومات حول موضوع الدراسة، وقد تكون من جزأين: الجزء الأول: يتكون من بيانات أولية خاصة بك، والجزء الثاني يشتمل على مفردات المقياس؛ لتعرف اتجاهك نحو مقرر الفقه، وقد تضمن هذا الجزء ثلاثة أبعاد، هي: الاستمتاع بدراسة مقرر الفقه، وأهمية مقرر الفقه، وطبيعة مقرر الفقه، وكل بُعد يشتمل على مجموعة من العبارات، وأمام كل عبارة خمسة بدائل هي: (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، وعليك أن تختار منها ما يناسبك.

ونأمل التكرم بقراءة المقياس بدقة، حيث إن مساهمتك في تعبئته بموضوعية سيكون له أكبر الأثر في الحصول على نتائج إيجابية تخدم البحث العلمي.

واعلم عزيزي الطالب أنه ينبغي عليك قراءة التعليمات التالية جيدا قبل البدء في الاستجابة:

* اقرأ كل عبارة من عبارات المقياس جيداً.
* ضع علامة (√) في الحقل المقابل للعبارة وبما تراه موافقا لرأيك.
* لا تترك عبارة دون أن تبدي رأيك فيها.
* لا تضع أكثر من علامة.
* لا توجد عبارات صحيحة وأخرى خطأ.
* درجاتك في هذا المقياس ليس لها علاقة بنجاحك أو رسوبك في نهاية الفصل الدراسي.

وفيما يلي مثال يوضح لك كيفية الإجابة.

العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
أشعر برغبة في تعلم الفقه		√			

وشاكراً حسن تعاونك معنا،،،

الجزء الأول: البيانات الأولية

الاسم (اختياري)..

المستـــــــوى:..

المعهـــــــد:..

الجزء الثاني: مفردات المقياس

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
أولا: الاستمتاع بدراسة مقرر الفقه:						
١.	أنتظر محاضرة الفقه بلهفة وشوق					
٢.	أشعر أن ثقتي بنفسي تزداد بتعلم الفقه					
٣.	أشعر بالسعادة أثناء محاضرة الفقه					
٤.	أمضي وقتا طويلا في دراسة مقرر الفقه دون ملل.					
٥.	أشعر بضيق عند الإكثار من الحديث عن مقرر الفقه					
٦.	أميل إلى قراءة الموضوعات الفقهية ذات العلاقة بالمقرر.					
٧.	أسارع إلى تنفيذ المهام المتعلقة بمقرر الفقه التي يطلبها المعلم					
٨.	أحرص على المشاركة مع زملائي ومع المعلم في محاضرة الفقه					
٩.	أتجنب التعاون مع زملائي في دروس الفقه					
١٠.	أعتز بدراستي لمقرر الفقه في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.					
١١.	أرى أن يكون تعلم الفقه غير إلزامي في المعهد					
١٢.	أسارع إلى قراءة كتب الفقه لأعرف مفاهيم جديدة					
١٣.	أكره مناقشة زملائي في الموضوعات الفقهية المقررة هذا المستوى					
١٤.	أفضل تعلم المقررات الأخرى أكثر من تعلم مقرر الفقه.					
١٥.	أشعر بالسعادة عندما يغيب المعلم أو يتأخر عن محاضرة الفقه.					
١٦.	أحرص على شراء الكتب المتخصصة في الفقه.					
١٧.	أجد صعوبة كبيرة في دراستي لمقرر الفقه.					
١٨.	أهمل مذاكرة دروسي اليومية ذات العلاقة بمقرر الفقه.					

ثانيا: أهمية مقرر الفقه:						
١٩.	أعتقد أن مقرر الفقه يساعدني في عبادة الله على بصيرة.					
٢٠.	أرى أن مقرر الفقه ينمي الثروة اللغوية والشرعية لدى الطلاب.					
٢١.	أحس بأن مقرر الفقه لا يمثل أهمية في حياتي.					
٢٢.	أرى أن مقرر الفقه مرجع مهم لضبط السلوك البشري					
٢٣.	أعتقد أن مقرر الفقه يبين لنا سماحة الدين الإسلامي ويسره.					
٢٤.	يساعدني مقرر الفقه على فهم كثير من النصوص الشرعية.					
٢٥.	أشعر أن الفقه يضيّق على الناس التفاعل مع المستجدات العصرية					
٢٦.	أعتقد أن الفقه يحول دون إعمال العقل في السنن الكونية					
٢٧.	أتمنى أن ينال مقرر الفقه اهتمام كل المؤسسات التعليمية.					
٢٨.	أعتقد أن الفقه ينمى مهارات التفكير المختلفة لدى الطلاب					
٢٩.	أفضل تزويد مقرر الفقه بمعلومات إثرائية وأنشطة تعليمية متنوعة نظرا لأهميته.					
ثالثا: طبيعة مقرر الفقه:						
٣٠.	أعتقد أن موضوعات الفقه المقررة في هذا المستوى لا تناسب قدراتي العقلية					
٣١.	أرى أن دراسة الفقه تعينني على تعلم المقررات الدراسية الأخرى.					
٣٢.	أرى أن لغة مقرر الفقه قديمة لا تصلح للعصر الحاضر					
٣٣.	يسعدني ارتباط مقرر الفقه بغيره من العلوم الشرعية والعربية.					
٣٤.	أشعر أن طبيعة موضوعات الفقه المتضمنة في المقرر ذات علاقة وثيقة في حياتنا اليومية.					
٣٥.	أرى أن محتوى مقرر الفقه في المعهد يتسم بالسطحية.					
٣٦.	يزعجني تفرع مفردات الفقه؛ لأنه مشتت للفكر					
٣٧.	أشعر أن مادة الفقه أيسر فروع العلوم الشرعية					
٣٨.	أرى أن دراسة مقرر الفقه يحتاج إلى وقت طويل لفهمه.					
٣٩.	أعتقد أن مقرر الفقه بشكله الحالي يقلل من دافعية الطلاب للتعلم.					



ملحق (٧)

الاختبار التحصيلي في مقرر الفقه للمستوى الثاني لطلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

(٠٣٢)
كليّة الدعوة وأصول الدين
قسم التربية



الاختبار التحصيلي في مقرر الفقه للمستوى الثاني لطلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

إعداد

تركي بن عبد العزيز بن عبد الله الملحم

إشراف

د. عبد الحكم سعد محمد خليفة

الأستـاذ المشـارك بقسـم التربيـة

مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية

سعادة الأستاذ الدكتور/ حفظه الله	
التخصص:	**جهة العمل:**
الدرجة العلمية:	

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: "**فاعلية استخدام استراتيجية المُنَظِّمَات المُتَقدِّمة في تدريس مقرر الفقه على تحصيل الطلاب غير الناطقين باللغة العربية في الجامعة الإسلامية واتجاهاتهم نحوه** "؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص التربية الإسلامية، من كلية الدعوة وأصول الدين بالجامعة الإسلامية. ومن متطلبات هذه الدراسة إعـــداد اختبار تحصيلي لمقرر الفقه لطلاب المستوين الثاني، ونظرا لما تتمتع به سعادتكم من علم ومعرفة وخبرة فإن الباحث يضع الاختبار التحصيلي بين يدي سعادتكم راجياً التكرم والتفضل بإبداء رأيكم في الاختبار من حيث:

- مدى مناسبة أسئلة الاختبار.
- سلامة الصياغة اللغوية للأسئلة.
- مدى مناسبة البدائل لكل سؤال.
- إضافة أو حذف أو تعديل ما ترونه مناسباً.

شاكراً ومقدراً لكم سلفا كريم تعاونكم،،،

الباحث

تركي بن عبد العزيز الملحم

٠٥٤١٢١٦٥٥٥

عزيزي الطالب:

يهدف هذا الاختبار إلي قياس معرفتك وتحصيلك للموضوعات الفقهية للمستوى الثاني في معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد تكون هذا الاختبار من (٣٠) سؤلا، وضع لكل سؤال ثلاثة بدائل (أ- ب- ج) أحدهم فقط هو الصحيح، واستجابتك لهذا الاختبار لا علاقة لها بدرجاتك في آخر الفصل الدراسي فاهتم بالإجابة عنه.

تعليمات الاختبار:

١- قبل البدء في الإجابة دون بياناتك في المكان المخصص لذلك في ورقة الإجابة.

٢- اقرأ الأسئلة بعناية قبل البدء في الإجابة.

٣- أجب عن جميع الأسئلة.

٤- لا تضيع وقتا طويلا في الإجابة عن أحد الأسئلة.

٥- السؤال الذي لا تعرف إجابته اتركه وانتقل إلي السؤال الذي بعده.

٦- لا تبدأ في الإجابة قبل أن يؤذن لك بذلك.

٧- لا تكتب شيئا على ورقة الأسئلة.

٨- زمن الإجابة عن الاختبار (.....) دقيقة، وفي حال انتهاء الوقت فلن يسمح لك باستكمال الإجابة.

٩- اكتب الإجابة علي الورقة المخصصة لذلك، وذلك بوضع علامة (√) تحت رمز الإجابة الصحيحة أمام رقم السؤال في ورقة الإجابة.

وفيما يلي مثال يوضح لك كيفية الإجابة عن أسئلة الاختبار.

يعرف الفقه في اللغة بأنه:

أ- **الفهم ب-العلم ج-البيان**

ورقة الإجابة

رقم السؤال	رمز الإجابة الصحيحة		
	أ	ب	ج
١	√		

تاريـــــــخ الاختبار: **زمن الاختبار: (بعد التجريب)**

اسم الطالب: **رقـــــــــم الورقة: ()**

الاختبار التحصيلي للمستوى الثاني:

١- عندما أتوضأ فإني أغسل المِرْفَقَ والذي هو المفْصلُ الذي بين:

(أ) الرسغ والعضد.

(ب) الرسغ والذراع.

(ج) العضد والذِّراع.

٢-أغسل الوجه في الوضوء من منحنى الجبهة طولا إلى:

(أ) أسفل اللحية.

(ب)منتصف الرقبة.

(ج) نهاية الرقبة.

٣- للوضوء أهمية في حياة المسلم ومن ذلك أنه شرط لــ:

(أ) قراءة القرآن.

(ب)صحة الصلاة.

(ج) طهارة القلب.

٤- أعضاء الوضوء الرئيسة على الترتيب هي:

(أ) اليدان والوجه والرأس والرجلان.

(ب) الوجه والرأس واليدان والرجلان.

(ج) الوجه واليدان والرأس والرجلان.

٥- من الأعضاء التي تغسل في الوضوء:

(أ) الرأس.

(ب) الأذن

(ج) الرجل.

٦- المعنى الاصطلاحي للوضوء هو غسل أعضاء:

(أ) الوضوء ومسحها بطريقة مخصوصة.

(ب) مخصوصة ومسحها بطريقة مخصوصة.

(ج) مخصوصة ومسحها بنية مخصوصة..

٧- يغسل الوجه عند الوضوء:

(أ) مرة.

(ب) مرتين.

(ج) ثلاث مرات.

٨- المسح في الوضوء يكون:

(أ) مرة.

(ب) مرتين.

(ج) ثلاث مرات

٩- أحد الأعمال الآتية ليست من الوضوء:
(أ) غسل الوجه.
(ب)مسح الرأس.
(ج) مسح الرقبة.
١٠- أعمال الوضوء تبدأ بالنية وتنتهي بـ:
(أ) مسح الرأس.
(ب) غسل الرجلين
(ج) تخليل اللحية.
١١- العمل الذي يمسح فيه المسلم الوجه واليدين بتراب طهور بهيئة مخصوصة بدلا من الماء لرفع الحدث يطلق عليه:
(أ) الغسل.
(ب) التيمم.
(ج) الوضوء.
١٢- يباح التيمم عند:
(أ) التأخر في السفر.
(ب) تعذر استعمال الماء.
(ج) جمع التقديم والتأخير.
١٣- يتيمم المرء بالضرب على التراب الطاهر لمسح الوجه واليدين:
(أ) ضربة واحدة.
(ب) ضربة لكل عضو.
(ج) ثلاث ضربات.
١٤- أعضاء التيمم هي الوجه واليدان إلى:
(أ) العضد.
(ب) المرفقين.
(ج) الرسغين.
١٥-صفة التيمم عبارة عن النية والتسمية وضرب التراب الطاهر بالكفين ومسح:
(أ) الوجه ومسح الكفين إلى الرسغين.
(ب) الوجه ومسح القدمين إلى الكعبين.
(ج) ظاهر الكفين إلى الرسغين ومسح الوجه.
١٦-حكمة مشروعية التيمم تتمثل في:
(أ) رفع الحرج عن المسلمين.
(ب) النظافة البدنية للمسلم.
(ج) تجديد النشاط للمتيمم.

١٧- الغسل هو أن يعم الماء جميع البدن من أعلى الرأس إلى:
(أ) أسفل القدم.
(ب) بداية العقب.
(ج) نهاية الكعب.
١٨- الجنابة هي: نزول المني بشهوة من الذكر والأنثى:
(أ) بِجِماعٍ أو نَحْوِهِ أو احتلام.
(ب) بِجِماعٍ فقط دون سواه.
(ج) باستمناء باليد أو نحوها.
١٩- إذا جامع الرجل ولم ينزل:
(أ) يلزمه الوضوء.
(ب) يلزمه الاغتسال.
(ج) لا يلزمه شيء.
٢٠- من صفات الغسل النية والتسمية وغسل اليدين ثلاثا و:
(أ) غسل الفرج.
(ب) وتخليل الأصابع.
(ج) تخليل اللحية.
٢١- أسباب وجوب الغسل:
(أ) صلاة العيد.
(ب) النفاس.
(ج) صلاة الجمعة.
٢٢- اغتسلت من الجنابة فجعلت وضوئي:
(أ) بعد الاغتسال.
(ب) قبل الاغتسال.
(ج) أثناء الاغتسال.
٢٣- عند الاغتسال من الجنابة يغسل الجُنُبُ فرجه بـــ:
(أ) يده اليمنى.
(ب) يده اليسرى.
(ج) بأيهما شاء.
٢٤- الحكمة من مشروعية الاغتسال من الجنابة هي:
(أ) إباحة القيام بالعبادات.
(ب) النظافة الشخصية.
(ج) تنشيط البدن.
٢٥- اليد التي يُصب بها الماء أثناء الاغتسال هي اليد:
(أ) اليمنى.
(ب) اليسرى.
(ج) بأيهما شاء.

٢٦- عدد ركعات الظهر:

(أ) ركعتان.

(ب) ثلاث ركعات.

(ج) أربع ركعات.

٢٧- الصلوات التي عدد ركعاتها أربع هي:

(أ) الفجر والعشاء والمغرب.

(ب) الظهر والمغرب والعصر.

(ج) الظهر والعصر والعشاء.

٢٨- يُنادي لصلاة الظهر من زوال:

(أ) الشمس.

(ب) الفيء.

(ج) الظل.

٢٩- يبدأ وقت صلاة العشاء من غياب الشفق الأحمر إلى:

(أ) الثلث الأخير من الليل.

(ب) منتصف الليل.

(ج) آذان الفجر.

٣٠- أهمية الصلاة في حياة المسلم تتمثل في:

(أ) توثيق الصلة بالله.

(ب) تعزيز العلاقة مع الناس.

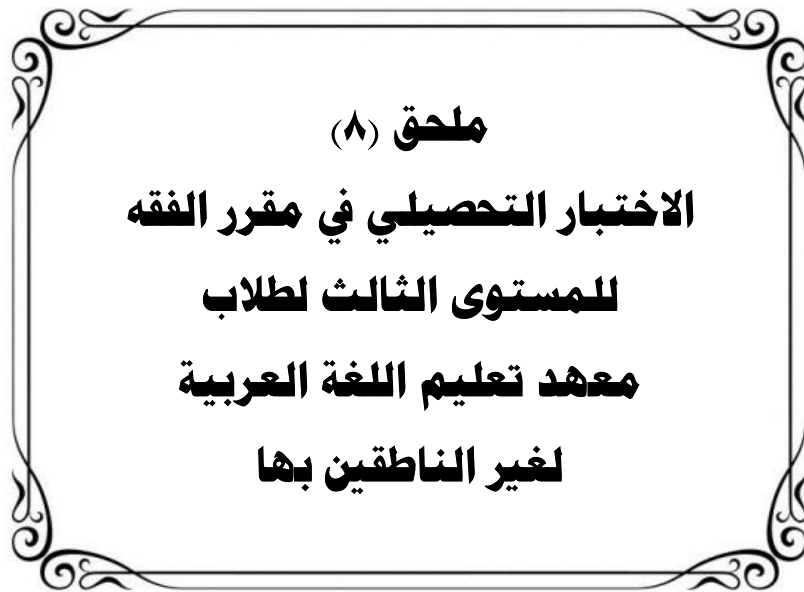
(ج) المسارعة إلى الخير.

ورقة إجابة الاختبار التحصيلي للمستوى الثاني

رقم الفقرة	رمز الإجابة		
	أ	ب	ج
١			
٢			
٣			
٤			
٥			
٦			
٧			
٨			
٩			
١٠			
١١			
١٢			
١٣			
١٤			
١٥			
١٦			
١٧			
١٨			
١٩			
٢٠			
٢١			
٢٢			
٢٣			
٢٤			
٢٥			
٢٦			
٢٧			
٢٨			
٢٩			
٣٠			

مفتاح تصحيح الاختبار التحصيلي للمستوى الثاني

رقم الفقرة	رمز الإجابة		
	أ	ب	ج
١			■
٢	■		
٣		■	
٤			■
٥			■
٦	■		
٧			■
٨	■		
٩			■
١٠		■	
١١		■	
١٢		■	
١٣	■		
١٤			■
١٥	■		
١٦	■		
١٧	■		
١٨	■		
١٩		■	
٢٠	■		
٢١		■	
٢٢		■	
٢٣		■	
٢٤	■		
٢٥	■		
٢٦			■
٢٧			■
٢٨	■		
٢٩		■	
٣٠	■		



ملحق (٨)
الاختبار التحصيلي في مقرر الفقه
للمستوى الثالث لطلاب
معهد تعليم اللغة العربية
لغير الناطقين بها

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
(٠٣٢)
كليّة الدعوة وأصول الدين
قسم التربية



الاختبار التحصيلي في مقرر الفقه للمستوى الثالث لطلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

إعداد

تركي بن عبد العزيز بن عبد الله الملحم

إشراف

د. عبد الحكم سعد محمد خليفة

الأستاذ المشارك بقسم التربية

مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية

<table>
<tr><td colspan="2">سعادة الأستاذ الدكتور/حفظه الله</td></tr>
<tr><td>التخصص:</td><td>جهة العمل:</td></tr>
<tr><td colspan="2">الدرجة العلمية:</td></tr>
</table>

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: "**فاعلية استخدام استراتيجية المُنَظِّمَات المُتَقدِّمة في تدريس مقرر الفقه على تحصيل الطلاب غير الناطقين باللغة العربية في الجامعة الإسلامية واتجاههم نحوه** "؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص التربية الإسلامية، من كلية الدعوة وأصول الدين بالجامعة الإسلامية. ومن متطلبات هذه الدراسة إعـــداد اختبار تحصيلي لمقرر الفقه لطلاب المستوين الثاني، ونظرا لما تتمتع به سعادتكم من علم ومعرفة وخبرة فإن الباحث يضع الاختبار التحصيلي بين يدي سعادتكم راجياً التكرم والتفضل بإبداء رأيكم في الاختبار من حيث:

- مدى مناسبة أسئلة الاختبار.
- سلامة الصياغة اللغوية للأسئلة.
- مدى مناسبة البدائل لكل سؤال.
- إضافة أو حذف أو تعديل ما ترونه مناسباً.

شاكراً ومقدراً لكم سلفا كريم تعاونكم،،،

الباحث

تركي بن عبد العزيز الملحم

٠٥٤١٢١٦٥٥٥

عزيزي الطالب:

يهدف هذا الاختبار إلي قياس معرفتك وتحصيلك للموضوعات الفقهية للمستوى الثاني لطلاب معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد تكون هذا الاختبار من (٤٤) سؤالا، وضع لكل سؤال ثلاثة بدائل (أ- ب- جـ) أحدهم فقط هو الصحيح، واستجابتك لهذا الاختبار لا علاقة لها بدرجاتك في آخر الفصل الدراسي فاهتم بالإجابة عنه.

تعليمات الاختبار:

١- قبل البدء في الإجابة دون بياناتك في المكان المخصص لذلك في ورقة الإجابة.

٢- اقرأ الأسئلة بعناية قبل البدء في الإجابة.

٣- أجب عن جميع الأسئلة.

٤- لا تضيع وقتا طويلا في الإجابة عن أحد الأسئلة.

٥- السؤال الذي لا تعرف إجابته اتركه وانتقل إلي السؤال الذي بعده.

٦- لا تبدأ في الإجابة قبل أن يؤذن لك بذلك.

٧- لا تكتب شيئا على ورقة الأسئلة.

٨- زمن الإجابة عن الاختبار (.....) دقيقة، وفي حال انتهاء الوقت فلن يسمح لك باستكمال الإجابة.

٩- اكتب الإجابة علي الورقة المخصصة لذلك، وذلك بوضع علامة (√) تحت رمز الإجابة الصحيحة أمام رقم السؤال في ورقة الإجابة.

وفيما يلي مثال يوضح لك كيفية الإجابة عن أسئلة الاختبار.

ب-للوضوء أهمية في حياة المسلم ومن ذلك أنه شرط لـ:

أ. قراءة القرآن. ب. صحة الصلاة. ج. طهارة القلب.

ورقة الإجابة

رقم السؤال	رمز الإجابة الصحيحة		
	أ	ب	جـ
١		√	

تاريـــــــخ الاختبار: زمن الاختبار: (بعد التجريب)

اسم الطالب: رقـــــــــم الورقة: ()

الاختبار التحصيلي المستوى الثالث

١- الفقه في اللغة هو:

(أ) العلم.
(ب) الفهم.
(ج) البيان.

٢- الفقه في الاصطلاح عبارة عن العلم بالأحكام الشرعية المستنبطة من:

(أ) أقوال العلماء المختصين.
(ب) أدلة الكتاب والسنة التفصيلية.
(ج) مصادر التشريع الفرعية.

٣- الذي يعرف جملة عظيمة من الأحكام الشرعية، وأدلتها من الكتاب والسنة يعرف باسم:

(أ) المفسر.
(ب) الفقيه.
(ج) المجتهد.

٤- ما يثاب تاركه امتثالا ويستحق فاعله العقاب هو تعريف:

(أ) المكروه.
(ب) الواجب.
(ج) الحرام.

٥- ما يُثاب فاعله امتثالا ولا يعاقب تاركه هو تعريف:

(أ) المكروه.
(ب) المندوب.
(ج) المباح.

٦- من أمثلة الأحكام الشرعية المستحبة:

(أ) صيام يوم عاشوراء.
(ب) الأكل والشراب الحلال.
(ج) صلاة الجماعة.

٧- من أمثلة الأحكام الشرعية الواجبة.

(أ) صيام شهر رمضان.
(ب) صلاة الضحى.
(ج) قيام الليل.

٨- موضوعات الفقه هي العبادات والمعاملات و:

(أ) العلاقات الاجتماعية.
(ب) المسائل الكونية.
(ج) القضايا الشرعية.

٩- من موضوعات العبادات في الفقه الإسلامي:

(أ) الصوم.

(ب) النكاح.

(ج) الشفعة.

١٠- حكم تعلم الفقه وتعليمه:

(أ) فرض كفاية.

(ب) فرض عين.

(ج) مستحب.

١١- العلم الذي يعين المسلم على معرفة أحكام عباداته لله تعالى ومعاملاته وعلاقته بمن حوله من الناس هو علم:

(أ) الشريعة.

(ب) الفقه.

(ج) أصول الفقه.

١٢- فرض الكفاية يعني أنه إذا فعله البعض:

(أ) حرم على الباقين.

(ب) وجب على الباقين.

(ج) سقط الإثم عن الباقين.

١٣- تعرف الطهارة في اللغة بأنها:

(أ) النزاهة من الأقذار.

(ب) رفع الحدث.

(ج) رفع الخبث.

١٤- الطهارة في الاصطلاح الشرعي عبارة رفع الحدث المانع من الصلاة:

(أ) باستعمال الماء.

(ب) باستعمال التراب.

(ج) بإزالة الحدث أوالخبث.

١٥- تحصل الطهارة المعنوية:

(أ) بالاغتسال.

(ب) بالوضوء.

(ج) بالإيمان.

١٦- قال الله تعالى: {خُذْ مِنْ أَمْوَالِهِمْ صَدَقَةً تُطَهِّرُهُمْ وَتُزَكِّيهِم بِهَا}[التوبة: ١٠٣] دلت الآية على طهارة:

(أ) معنوية.

(ب) حكمية.

(ج) حقيقية.

١٧- من الأمثلة على الطهارة الحسية: الطهارة من:
(أ) الحقد.
(ب)الجنابة.
(ج) النفاق.
١٨- يعد التطهر بالتراب طهارة:
(أ) حقيقية.
(ب)معنوية.
(ج) حكمية.
١٩- تنقسم الطهارة باعتبار مظهرها إلى طهارة:
(أ) حسية ومعنوية.
(ب) حقيقية وحكمية.
(ج) أصلية وفرعية.
٢٠- يعرف الحدث في الاصطلاح بإنه وصف يقوم بالبدن يمنع الإنسان من:
(أ) الصلاة.
(ب) التيمم.
(ج) الوضوء.
٢١- ينقسم الحدث إلى قسمين هما:
(أ) حسي ومعنوي.
(ب) حقيقي وحكمي.
(ج) أكبر وأصغر.
٢٢- النجاسة التي تصيب البدن أو الثوب أو الأرض يطلق عليها:
(أ) حدث.
(ب) خبث.
(ج) وسخ.
٢٣- من أمثلة ما يُسبب الحدث الأصغر:
(أ) الجنابة.
(ب) البول.
(ج) الحيض.
٢٤- الماء الباقي على خلقته حقيقة أو حكما يطلق عليه الماء:
(أ) الطاهر.
(ب) الطهور.
(ج) المطهر.

٢٥- الماء الطاهر الذي خالطه شيئ طاهر فغير شيئا من أوصافه كلها أو بعضها يسمى الماء:

(أ) الطاهر.
(ب) الطهور.
(ج) المطهر.

٢٦- الماء الباقي على حقيقته حكما هو الماء الذي:

(أ) تغير لونه بنجاسة يسيرة.
(ب) خالطته أوراق الشجر.
(ج) نزل من السماء.

٢٧- الماء الذي خالطته نجاسة فغلبت عليه وغيرت أحد أوصافه الثلاثة يسمى الماء:

(أ) المستعمل.
(ب) النجس.
(ج) المطلق.

٢٨- ماء البحر مثال للماء:

(أ) الطهور.
(ب) الطاهر.
(ج) المقيد.

٢٩- الماء الذي خالطه صابون مثال للماء:

(أ) الطهور.
(ب) الطاهر.
(ج) المطهر.

٣٠- من أمثلة الماء الطاهر ماء:

(أ) المطر.
(ب) الشاي.
(ج) الثلج.

٣١- حكم الماء الطهور أنه:

(أ) طاهر في نفسه مطهر لغيره.
(ب) طاهر في نفسه غيرمطهر لغيره.
(ج) غيرطاهر في نفسه وغيرمطهر لغيره.

٣٢- حكم الماء الطاهر أنه:

(أ) طاهر في نفسه مطهر لغيره.
(ب) طاهر في نفسه غيرمطهر لغيره.
(ج) غيرطاهر في نفسه وغيرمطهر لغيره.

٣٣- الماء الذي لا يستعمل في العبادات أو العادات هو الماء.

(أ) النجس.

(ب) المخالط.

(ج) المستعمل.

٣٤- يستدل بقوله تعالى: " وَأَنزَلْنَا مِنَ السَّمَاء مَاء طَهُورًا" على الماء:

(أ) الطاهر.

(ب) الطهور.

(ج) المطهر.

٣٥- النجاسة في الاصطلاح الشرعي: هي كل ما:

(أ) تلزم إزالته.

(ب) يستقذره المسلم.

(ج) يتنزه عنه المسلم

٣٦- لعاب الكلب يعد من أنواع النجاسة:

(أ) المعنوية.

(ب) الحسية.

(ج) الحكمية.

٣٧- نجاسة المشرك نجاسة:

(أ) معنوية.

(ب) حسية.

(ج) حكمية.

٣٨- من أنواع النجاسة الحسية:

(أ) دم الحيض.

(ب) مني الرجل.

(ج) دم الجراد.

٣٩- يزال بول الصبي الرضيع ب:

(أ) غسله بالماء.

(ب) رشه بالماء.

(ج) نقعه في الماء.

٤٠- يزال لعاب الكلب في الوعاء بالماء و:

(أ) الصابون.

(ب) الحجر.

(ج) التراب.

٤١- تزال نجاسة النعلين:

(أ) بالماء والتجفيف.

(ب) بدلكهما بالأرض.

(ج) بالماء والتراب.

٤٢- في حديث ابن مسعود رضي الله عنه: أراد النبي ﷺ أن يتبرز فقال:

" ائتني بثلاثة أحجار فوجدت له حجرين......... " دليل على نجاسة:

(أ) غائط الآدمي.
(ب)روث ما لايأكل لحمه.
(ج) بول الصبي.

٤٣- قوله- ﷺ -: " دَعُوهُ، وَأَهْرِيقُوا عَلَى بَوْلِهِ ذَنُوبًا مِنْ مَاءٍ.... " دليل

على نجاسة بول:

(أ) الصبي.
(ب) الآدمي.
(ج) الإماء.

٤٤- قوله- ﷺ-: " إذا جاء أَحَدُكُمْ المسْجِدَ فلْيقْلِبْ نَعْلَيْه ولينْظُرْ فيهما فإن

رأى خبثاً فليمسحه بالأرض ثم ليصل فيهما" دليل على نجاسة:

(أ) النعلين.
(ب) الغائط.
(ج) البول.

ورق إجابة الاختبار التحصيلي للمستوى الثالث

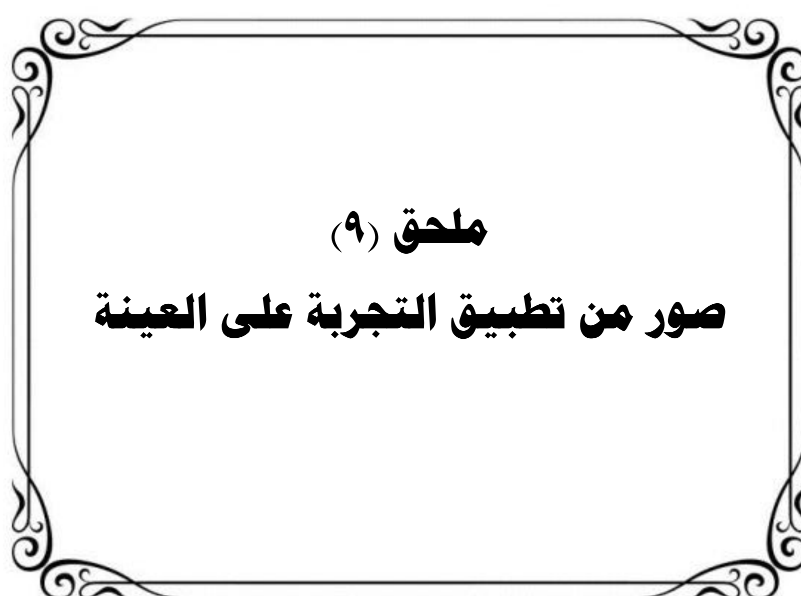
رقم الفقرة	رمز الإجابة		
	أ	ب	ج
١			
٢			
٣			
٤			
٥			
٦			
٧			
٨			
٩			
١٠			
١١			
١٢			
١٣			
١٤			
١٥			
١٦			
١٧			
١٨			
١٩			
٢٠			
٢١			
٢٢			
٢٣			
٢٤			
٢٥			
٢٦			
٢٧			
٢٨			
٢٩			
٣٠			
٣١			
٣٢			
٣٣			
٣٤			
٣٥			
٣٦			
٣٧			
٣٨			
٣٩			
٤٠			
٤١			
٤٢			
٤٣			
٤٤			



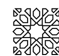
مفتاح تصحيح الاختبار التحصيلي للمستوى الثالث

رقم الفقرة	رمز الإجابة		
	أ	ب	ج
١		■	
٢		■	
٣		■	
٤			■
٥		■	
٦	■		
٧	■		
٨	■		
٩	■		
١٠	■		
١١		■	
١٢			■
١٣	■		
١٤	■		
١٥			■
١٦	■		
١٧		■	
١٨			■
١٩	■		
٢٠	■		
٢١			■
٢٢		■	
٢٣		■	
٢٤		■	
٢٥	■		
٢٦		■	
٢٧		■	
٢٨	■		
٢٩		■	
٣٠		■	
٣١	■		
٣٢		■	
٣٣	■		
٣٤		■	
٣٥	■		
٣٦		■	
٣٧	■		
٣٨	■		
٣٩		■	
٤٠			■
٤١		■	
٤٢		■	
٤٣		■	
٤٤		■	





ملحق (٩)
صور من تطبيق التجربة على العينة





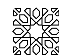












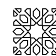


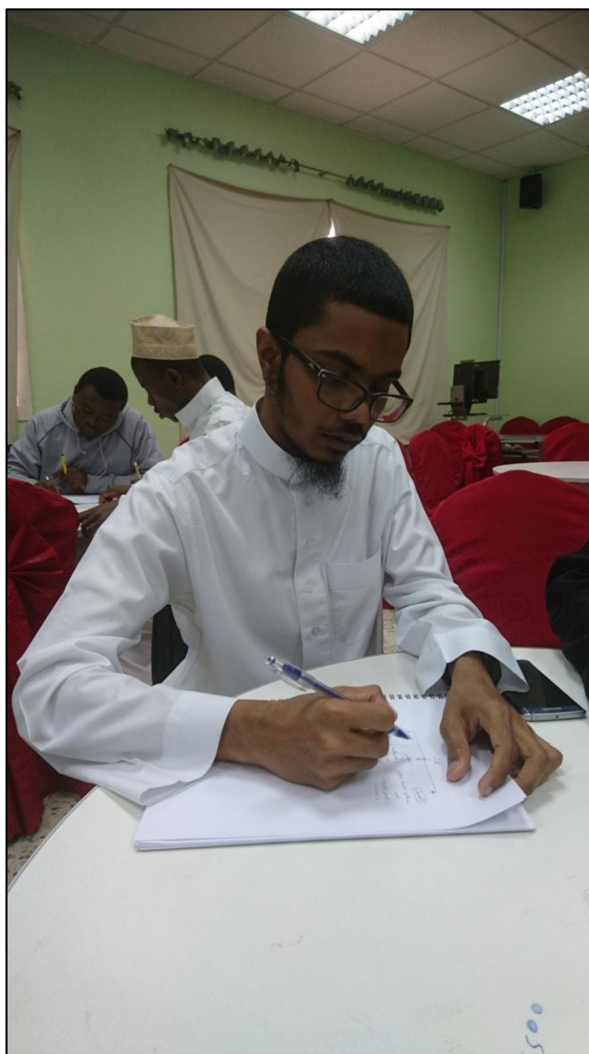












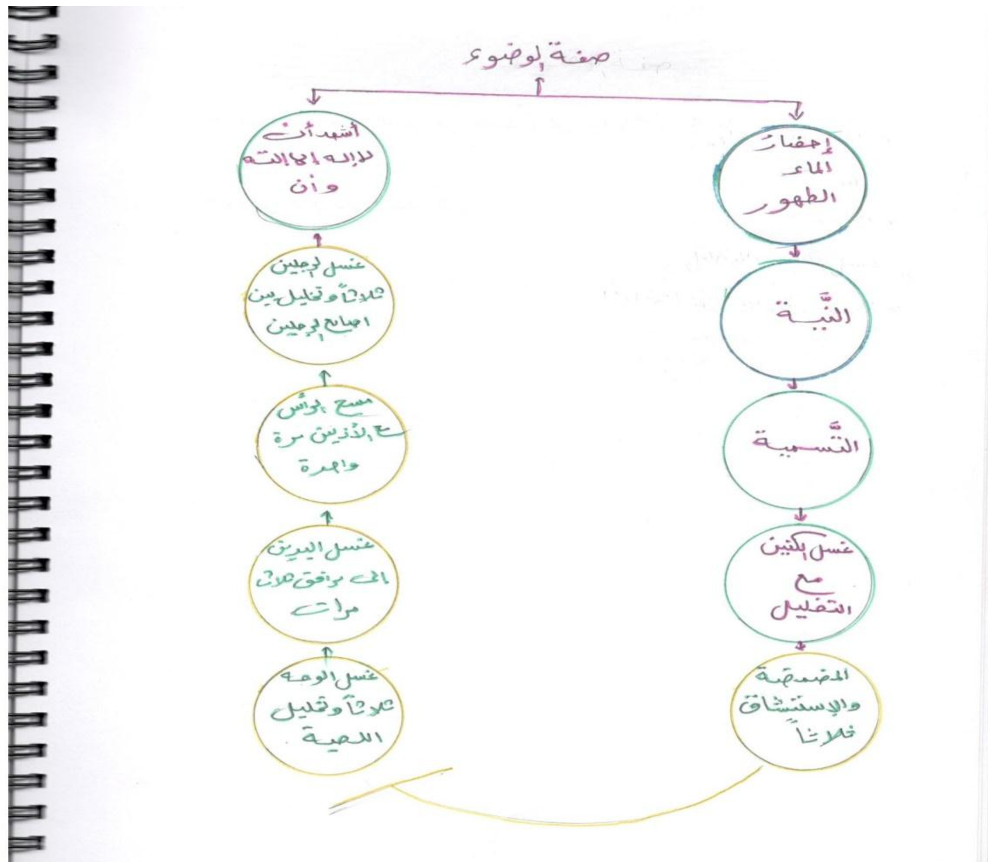


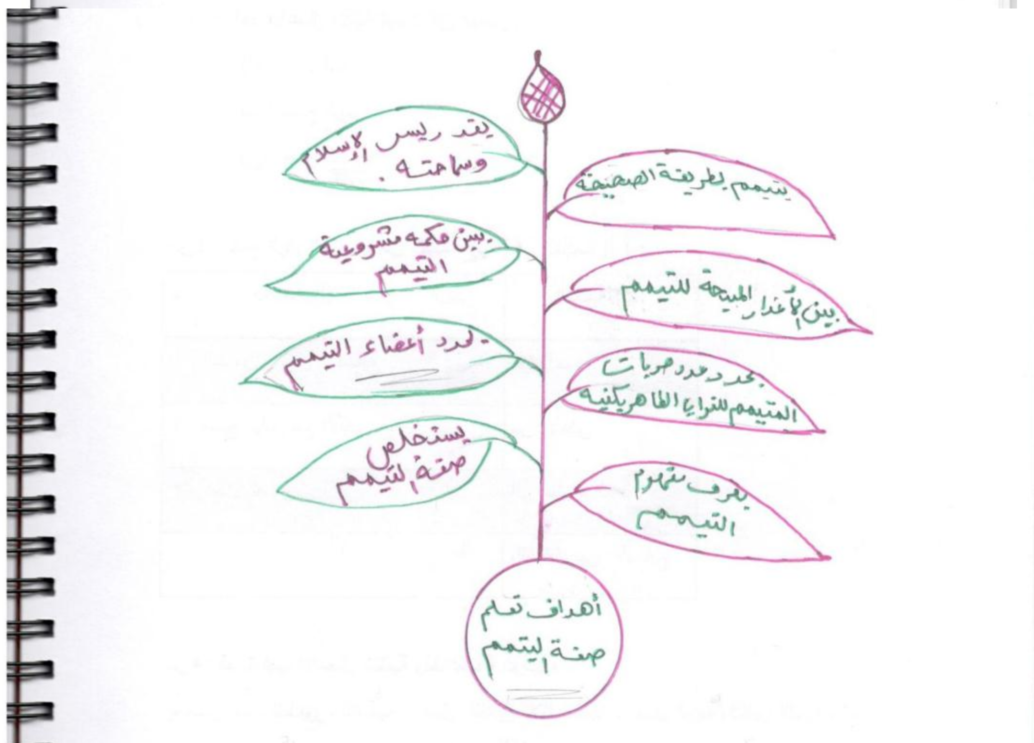


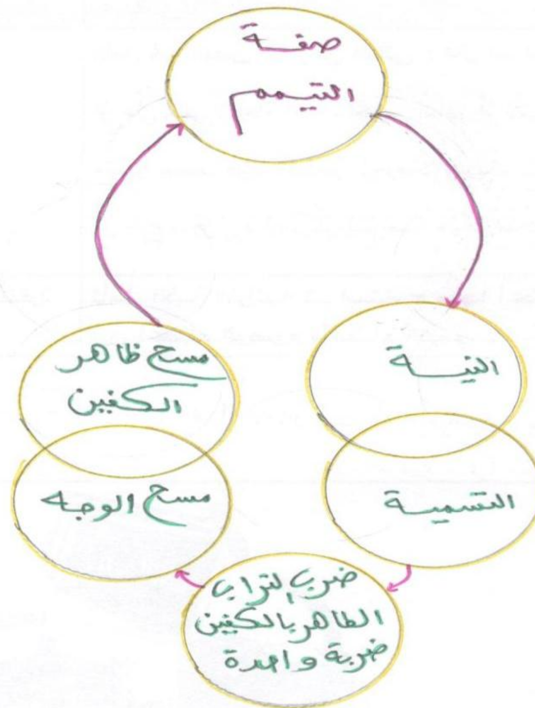


ملحق (١٠)
نماذج من مشاركات العينة في التجربة

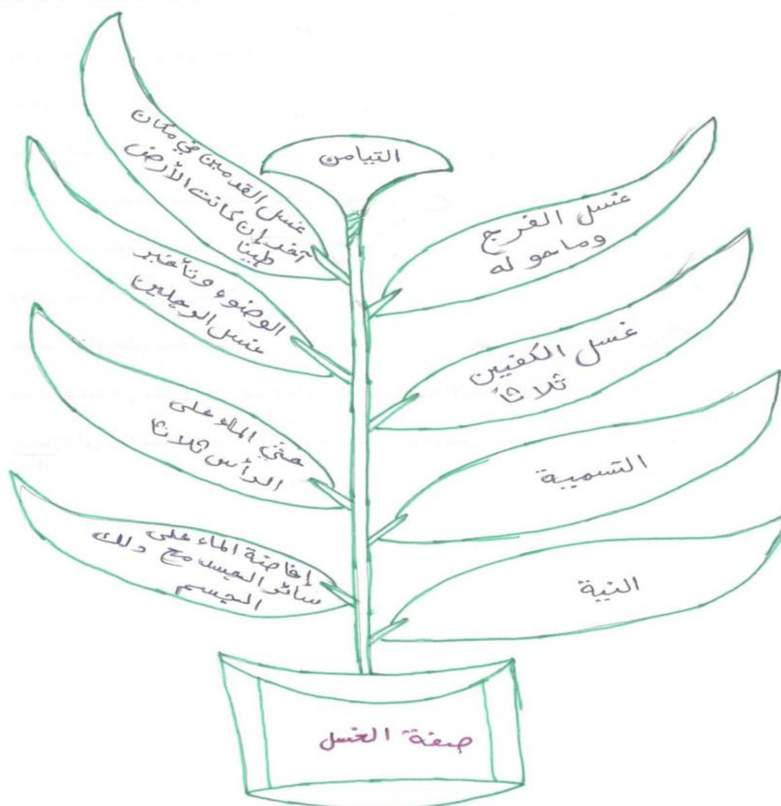
القسم الأول: مشاركات المستوى الثاني



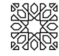


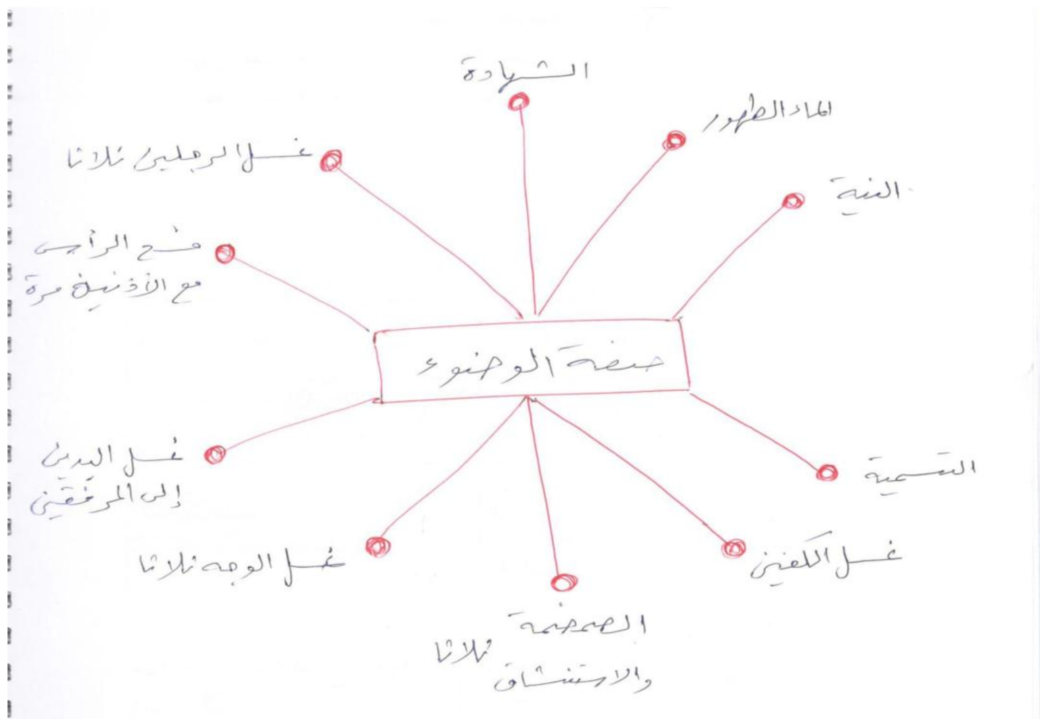


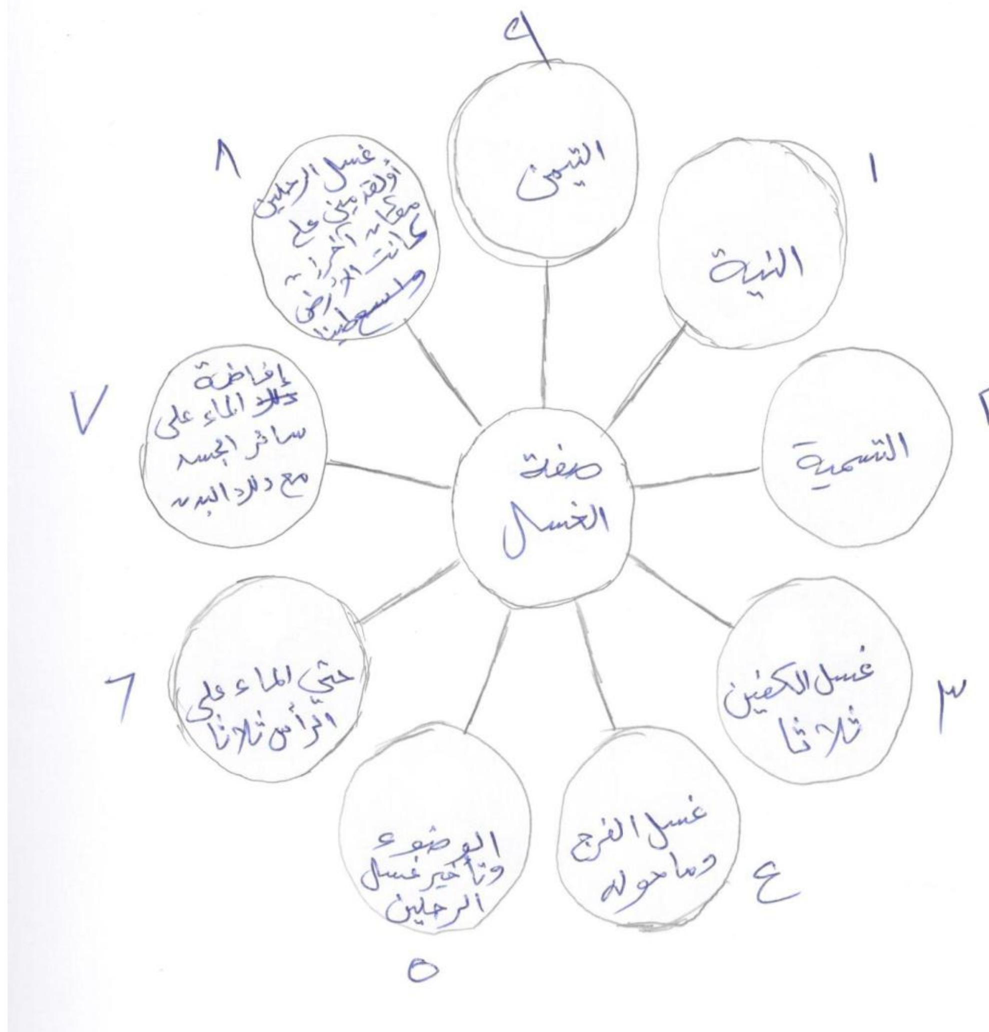
صفة التيمم
النيــة
التسميــة
ضرب التراب الطاهر بالكفين ضربة واحدة
مسح الوجه
مسح ظاهر الكفين

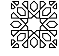


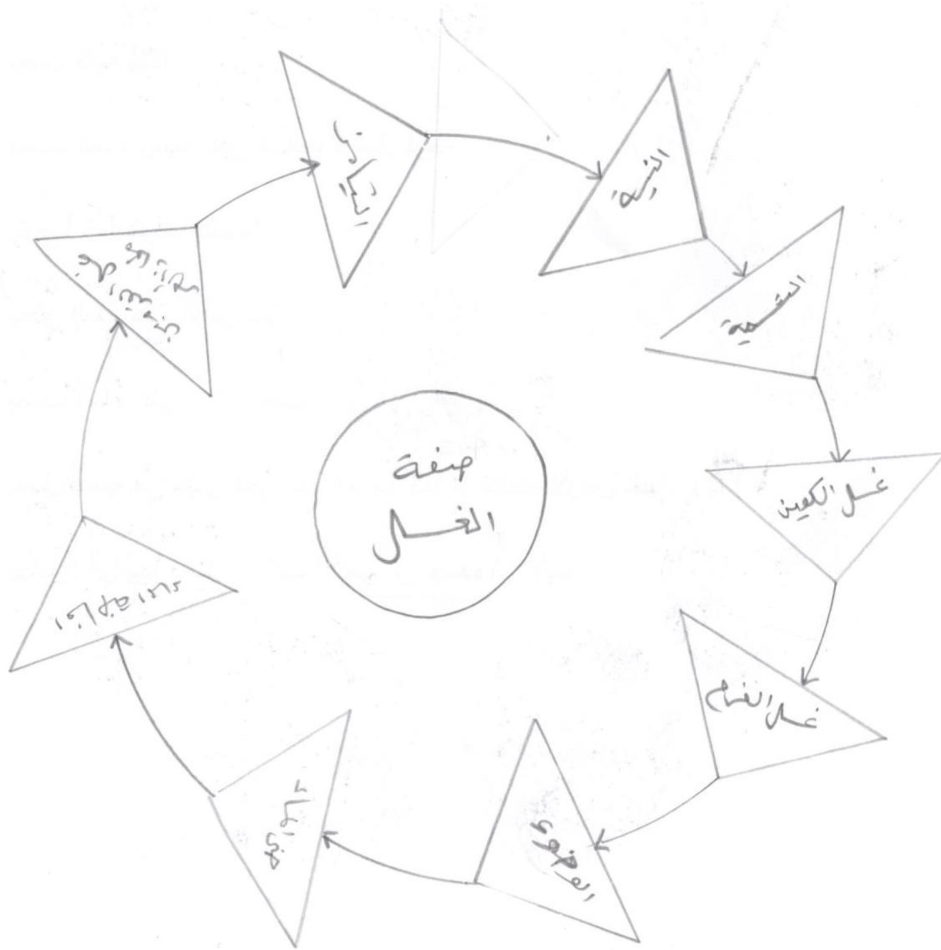
التيامن
غسل الفرج وما حوله
غسل الكفين ثلاثًا
التسمية
النية
غسل القدمين في مكان آخر إن كانت الأرض طينا
الوضوء وتأخير غسل الرجلين
حثي الماء على الرأس ثلاثا
إفاضة الماء على سائر الجسد مع دلك الجسم
صفة الغسل

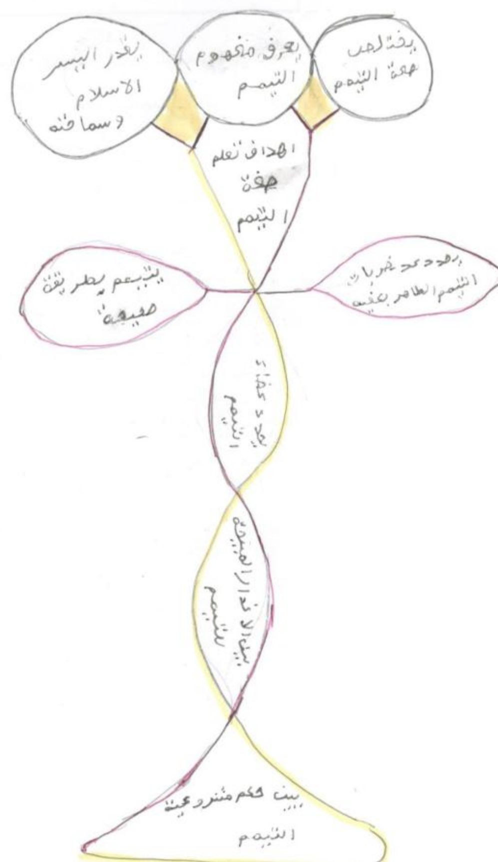



صفة الوضوء
الشهادة
الماء الطهور
النية
التسمية
غسل الكفين
المضمضة ثلاثا والاستنشاق
غسل الوجه ثلاثا
غسل اليدين إلى المرفقين
مسح الرأس مع الأذنين مرة
غسل الرجلين ثلاثا

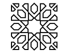

صفة الغسل
١
النية
٢
التسمية
٣
غسل الكفين ثلاثا
٤
غسل الفرج وما حوله
٥
الوضوء وتأخير غسل الرجلين
٦
حثي الماء على الرأس ثلاثا
٧
إفاضة الماء على سائر الجسد مع دلك البدن
٨
غسل الرجلين
٩
التيمم

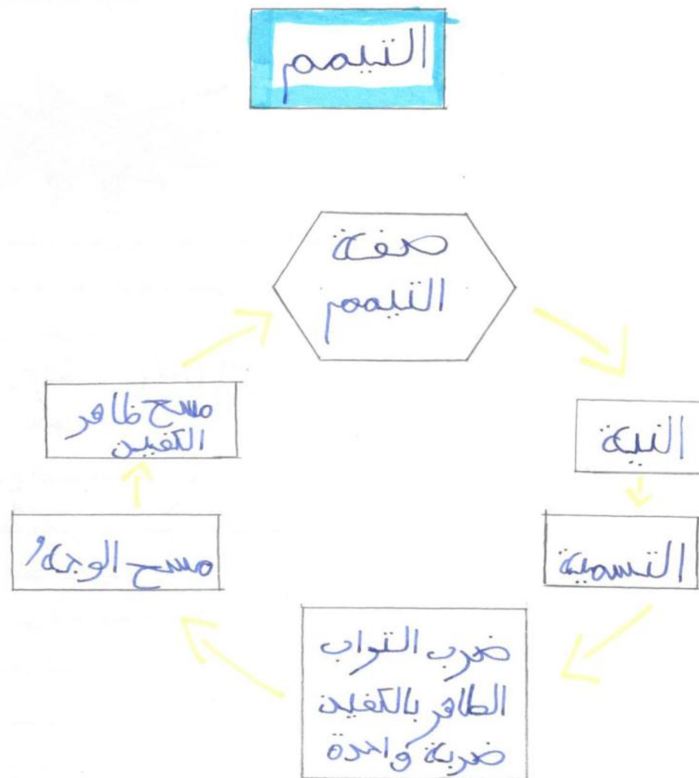



صفة
الغسل
النية
التسمية
غسل الكفين



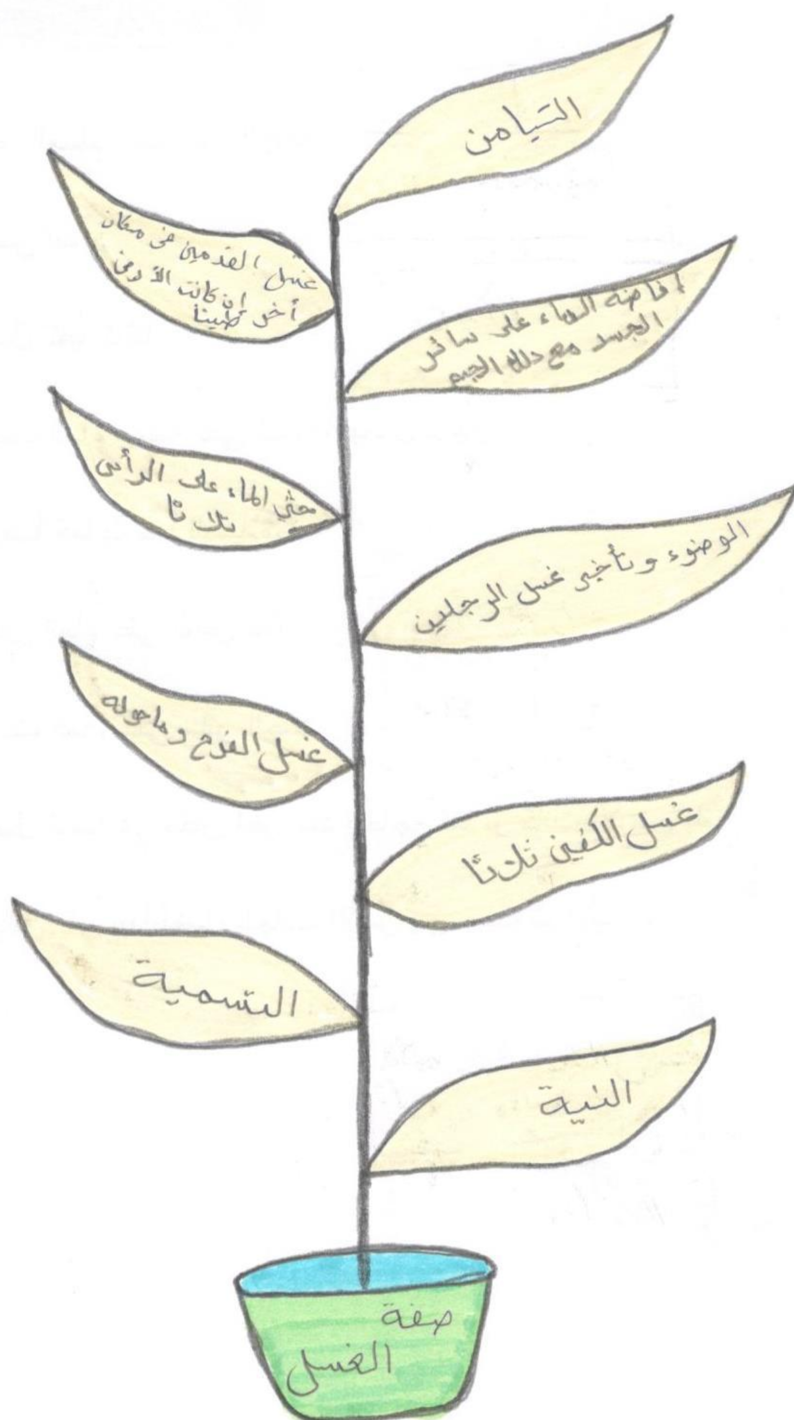
الفجر
الظهر
العصر
المغرب
العشاء

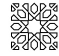


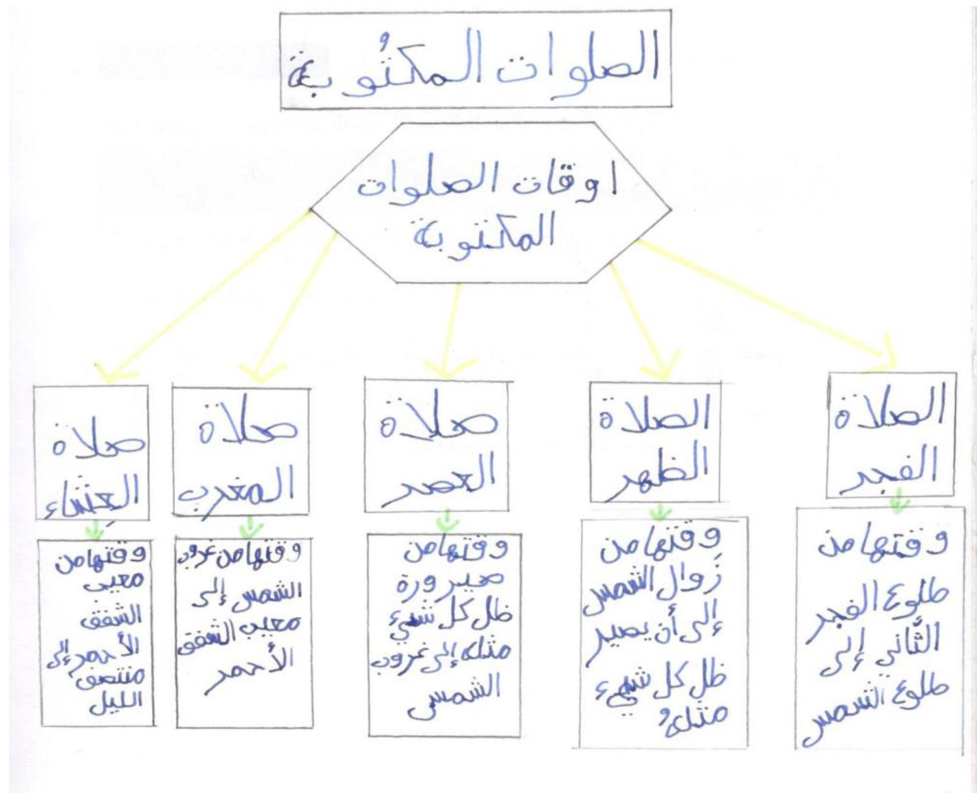

التيمم
صفة التيمم
النية
التسمية
ضرب التراب الطاهر بالكفين ضربة واحدة
مسح الوجه
مسح ظاهر الكفين

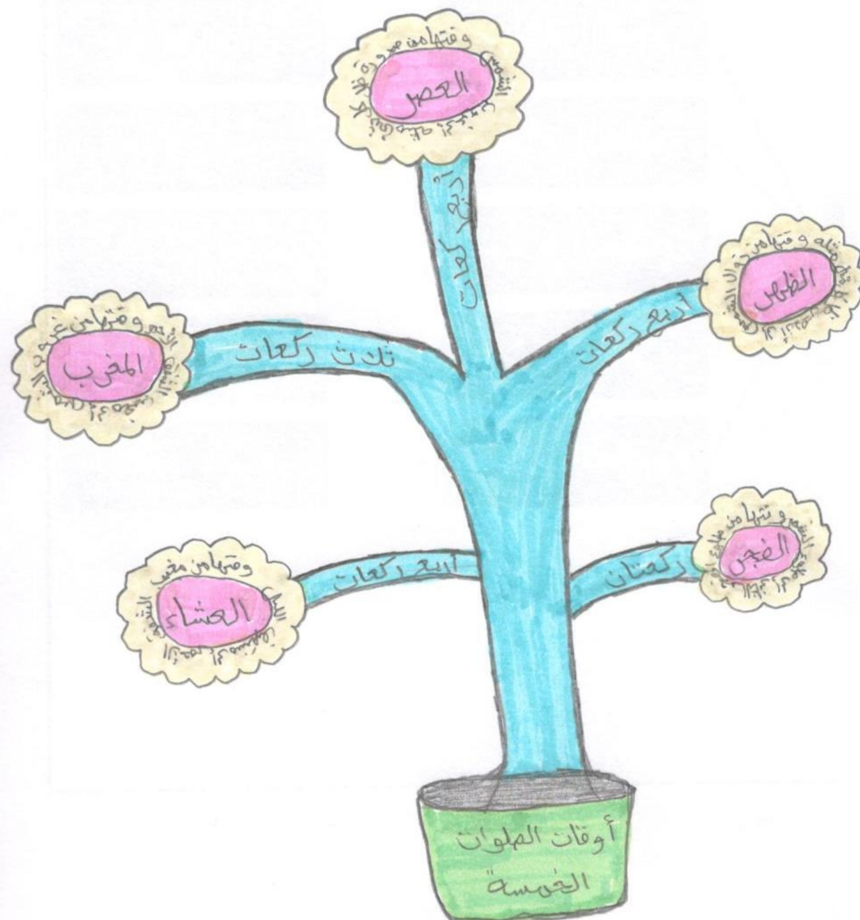

رفع الحدث
صفة الغسل
١
النية
٢
التسمية
٣
غسل الكفين ثلاثا
٤
غسل الفرج وما حوله
٥
الوضوء وتأخير غسل الرجلين
٦
حثي الماء على الرأس ثلاثا
٧
إفاضة الماء على سائر الجسد مع دلك الجسم
٨
غسل القدمين في مكان آخر إن كانت الأرض طينا
٩
التيامن

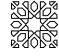


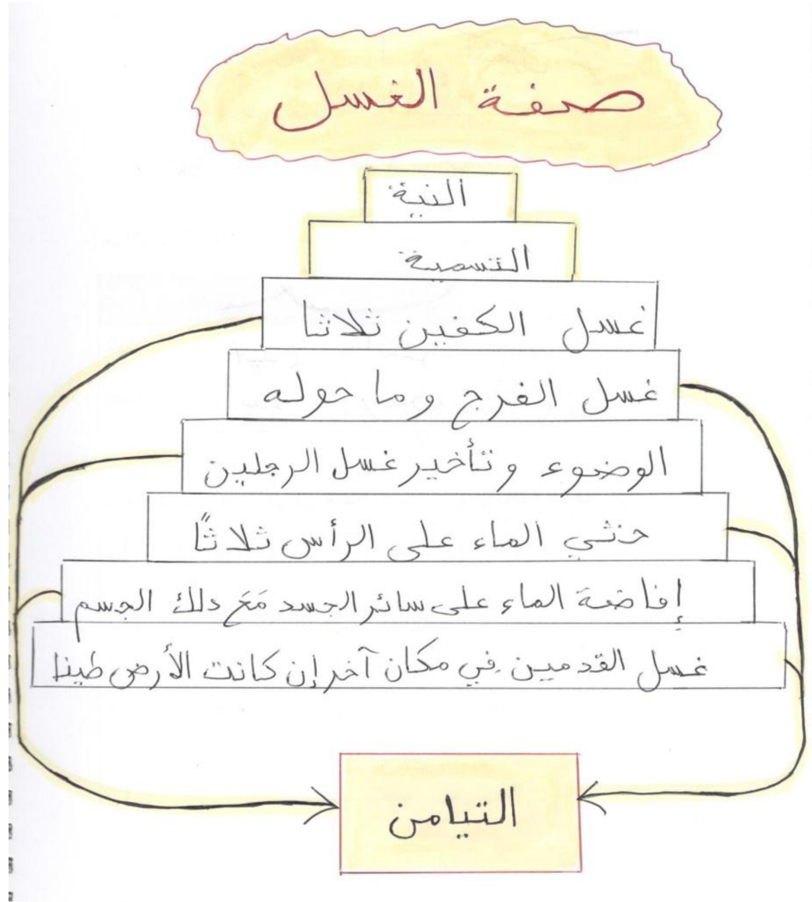

التيامن
غسل القدمين في مكان
إن كانت الأرض
أخر طينا
إفاضة الماء على سائر
الجسد مع دلك الجسم
حثي الماء على الرأس
ثلاثا
الوضوء وتأخير غسل الرجلين
غسل الفرج وما حوله
غسل الكفين ثلاثا
التسمية
النية
صفة
الغسل

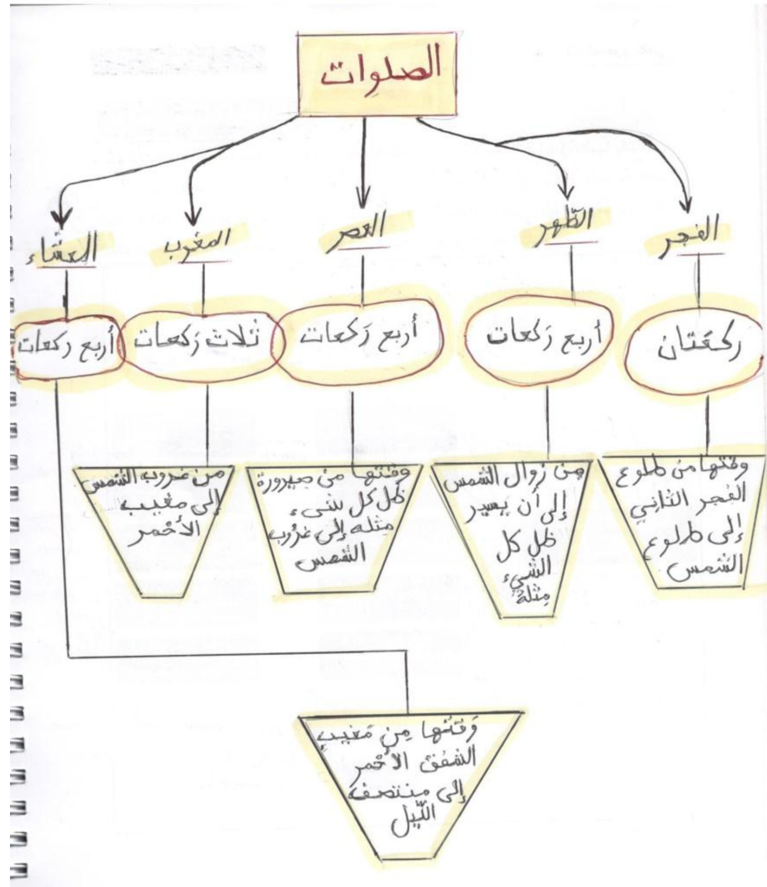


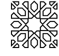

الصلوات المكتوبة
أوقات الصلوات المكتوبة
الصلاة الفجر
وقتها من طلوع الفجر الثاني إلى طلوع الشمس
الصلاة الظهر
وقتها من زوال الشمس إلى أن يصير ظل كل شيء مثله
صلاة العصر
وقتها من صيرورة ظل كل شيء مثله إلى غروب الشمس
صلاة المغرب
وقتها من غروب الشمس إلى مغيب الشفق الأحمر
صلاة العشاء
وقتها من مغيب الشفق الأحمر إلى منتصف الليل


العصر
أربع ركعات
الظهر
أربع ركعات
المغرب
ثلاث ركعات
الفجر
ركعتان
العشاء
أربع ركعات
أوقات الصلوات الخمسة




صفة الغسل
النية
التسمية
غسل الكفين ثلاثا
غسل الفرج وما حوله
الوضوء وتأخير غسل الرجلين
حثي الماء على الرأس ثلاثًا
إفاضة الماء على سائر الجسد مع دلك الجسم
غسل القدمين في مكان آخر إن كانت الأرض طينا
التيامن


الصلوات
الفجر
الظهر
العصر
المغرب
العشاء
ركعتان
أربع ركعات
أربع ركعات
ثلاث ركعات
أربع ركعات
وقتها من طلوع الفجر الثاني إلى طلوع الشمس
من زوال الشمس إلى أن يصير ظل كل الشيء مثله
وقتها من صيرورة ظل كل شيء مثله إلى غروب الشمس
من غروب الشمس إلى مغيب الأحمر
وقتها من مغيب الشفق الأحمر إلى منتصف الليل



القسم الثاني: مشاركات المستوى الثالث

موضوع الفقه

- **العبادات**: كالصلاة والصوم والزكاة والحج والدعاء وقراءة القرآن وغيرها
- **المعاملات**: كالبيع والشراء والدين والشركة والتجارة والربا
- **العلاقات الاجتماعية**: كالزواج والطلاق والحضانة والنفقة والميراث
- **الحدود والجنايات**: كالقصاص والرجم غيرها

الأحكام الشرعية

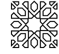
١- **الواجب**: وهو ما يثاب فاعله امتثالا ويستحق تاركه العقاب كالصلوات الخمس

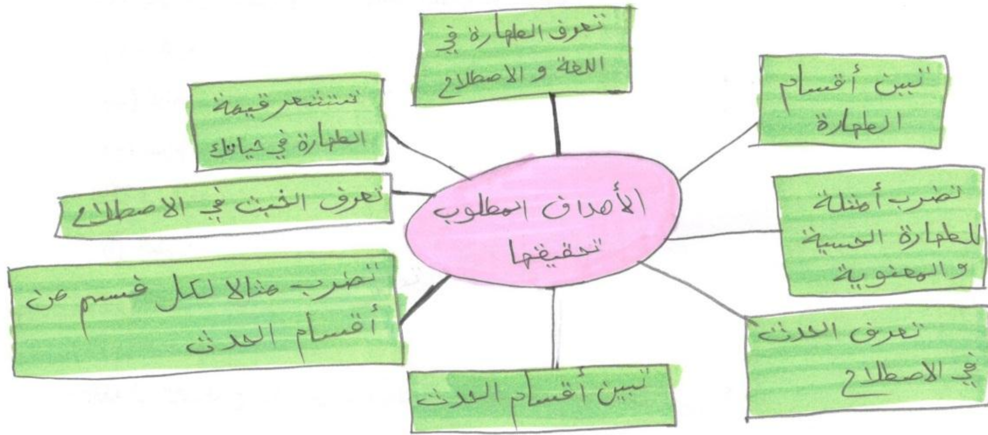
٢- **المندوب**: وهو ما يثاب فاعله امتثالا ولا يعاقب تاركه، كصيام يوم عاشوراء

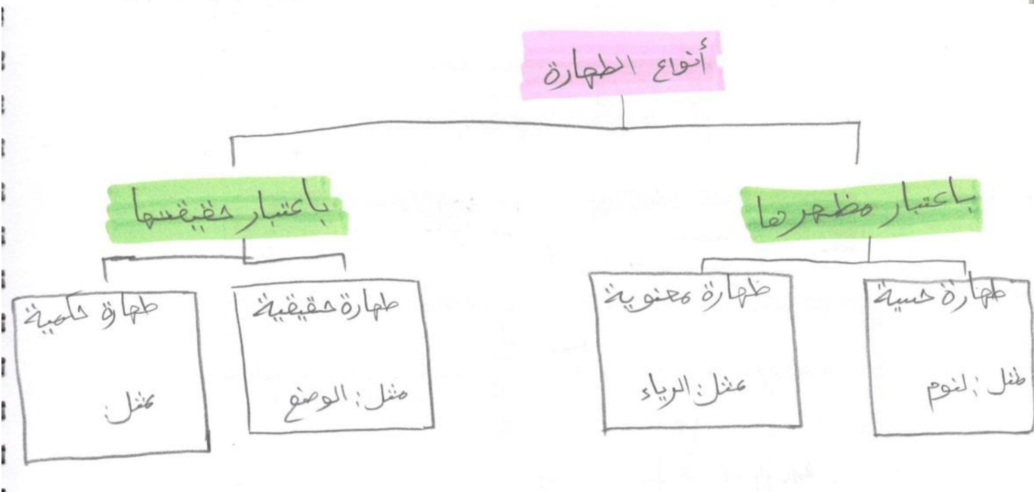
٣- **الحرام**: وهو ما يثاب تاركه امتثالا ويستحق فاعله العقاب كشرب الخمر

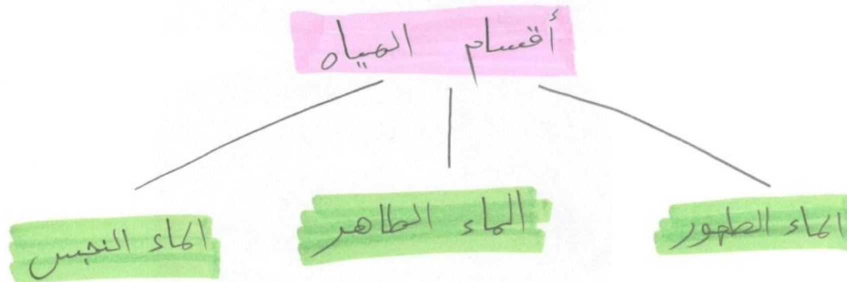
٤- **المكروه**: وهو ما يثاب تاركه امتثالا ولا يعاقب فاعله. كتقديم الرجل اليسرى عند دخول المسجد، وتقديم اليمنى عند الخروج

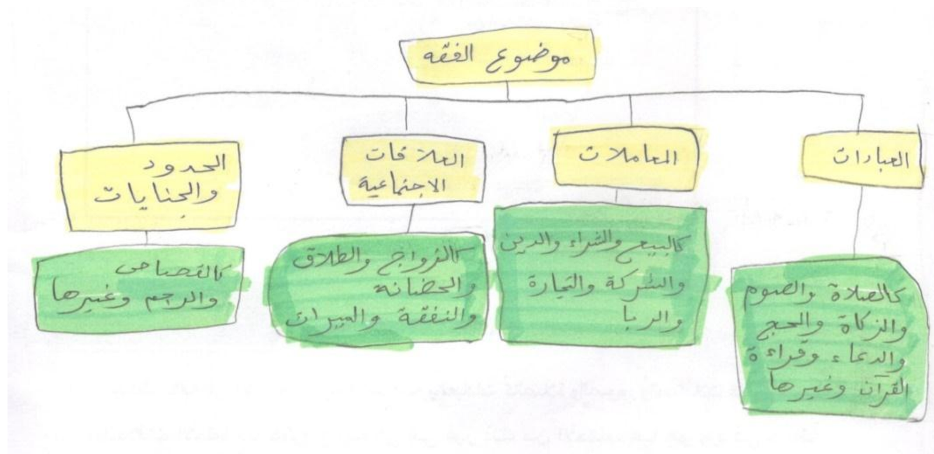
٥- **المباح**: وهو ما لا يثاب على فعله ولا يعاقب على تركه، كالأكل والشرب والنوم

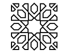


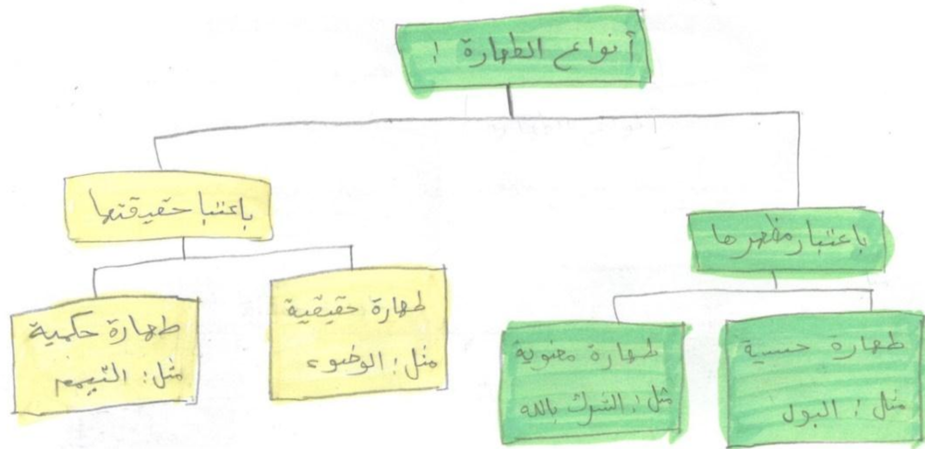

الأهداف المطلوب تحقيقها
تعرف الطهارة في اللغة والاصطلاح
تبين أقسام الطهارة
تضرب أمثلة للطهارة الحسية والمعنوية
تعرف الحدث في الاصطلاح
تبين أقسام الحدث
تضرب مثالا لكل قسم من أقسام الحدث
تعرف الخبث في الاصطلاح
تستشعر قيمة الطهارة في حياتك

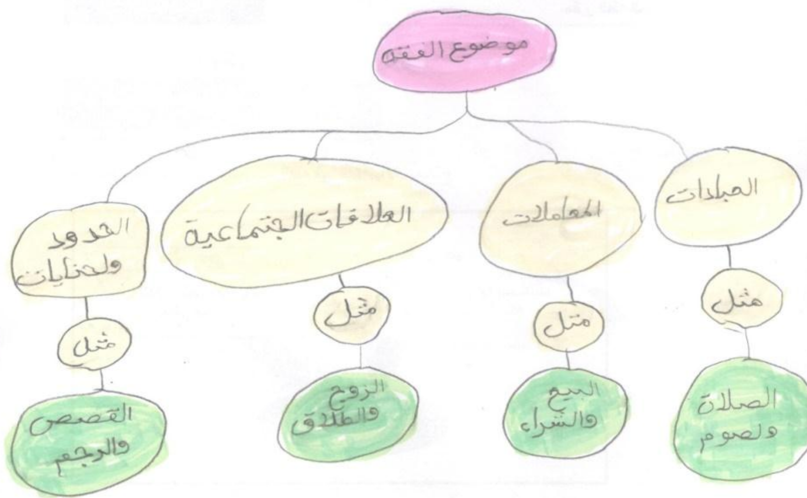

أنواع الطهارة
باعتبار مظهرها
باعتبار حقيقتها
طهارة حسية
مثل: النوم
طهارة معنوية
مثل: الرياء
طهارة حقيقية
مثل: الوضوء
طهارة حكمية
مثل:


أقسام المياه
الماء الطهور
الماء الطاهر
الماء النجس

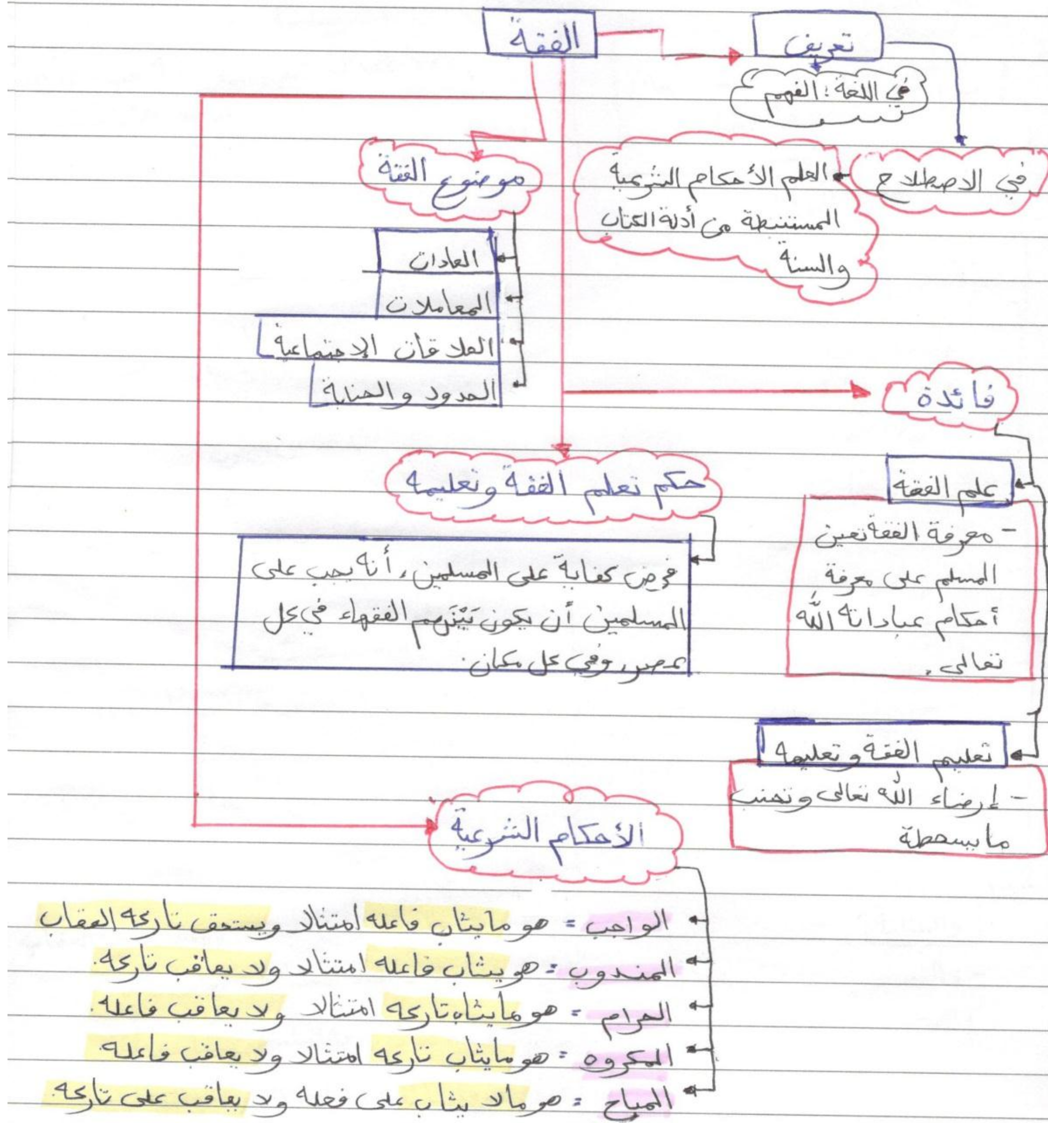

موضوع الفقه
العبادات
المعاملات
العلاقات الاجتماعية
الحدود والجنايات
كالصلاة والصوم والزكاة والحج والدعاء وقراءة القرآن وغيرها
كالبيع والشراء والدين والشركة والتجارة والربا
كالزواج والطلاق والحضانة والنفقة والميراث
كالقصاص والرجم وغيرها

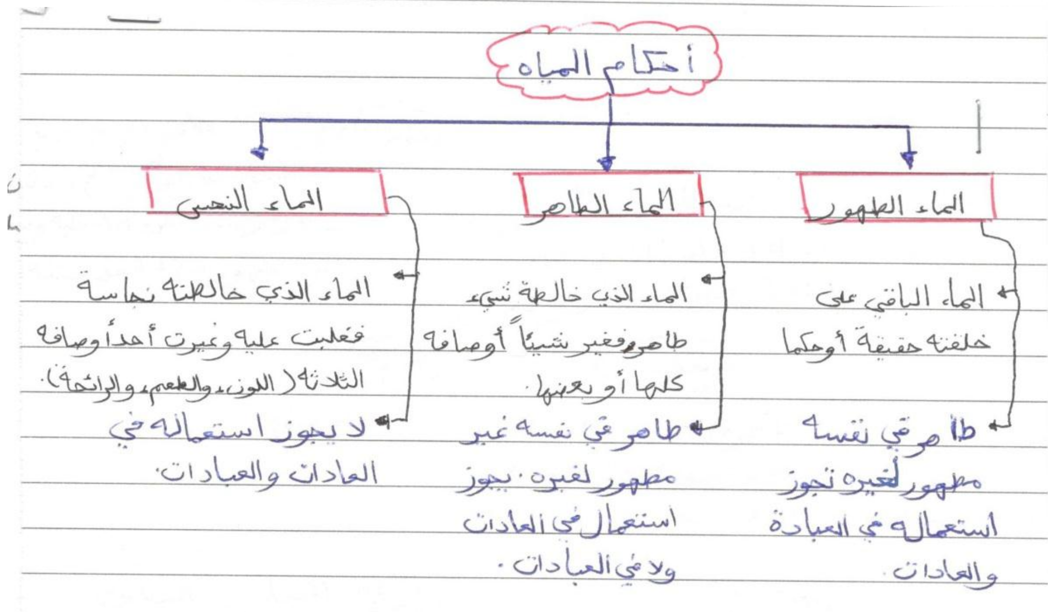


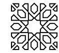

أنواع الطهارة :
باعتبار حقيقتها
باعتبار مظهرها
طهارة حكمية
مثل : التيمم
طهارة حقيقية
مثل : الوضوء
طهارة معنوية
مثل : الشرك بالله
طهارة حسية
مثل : البول

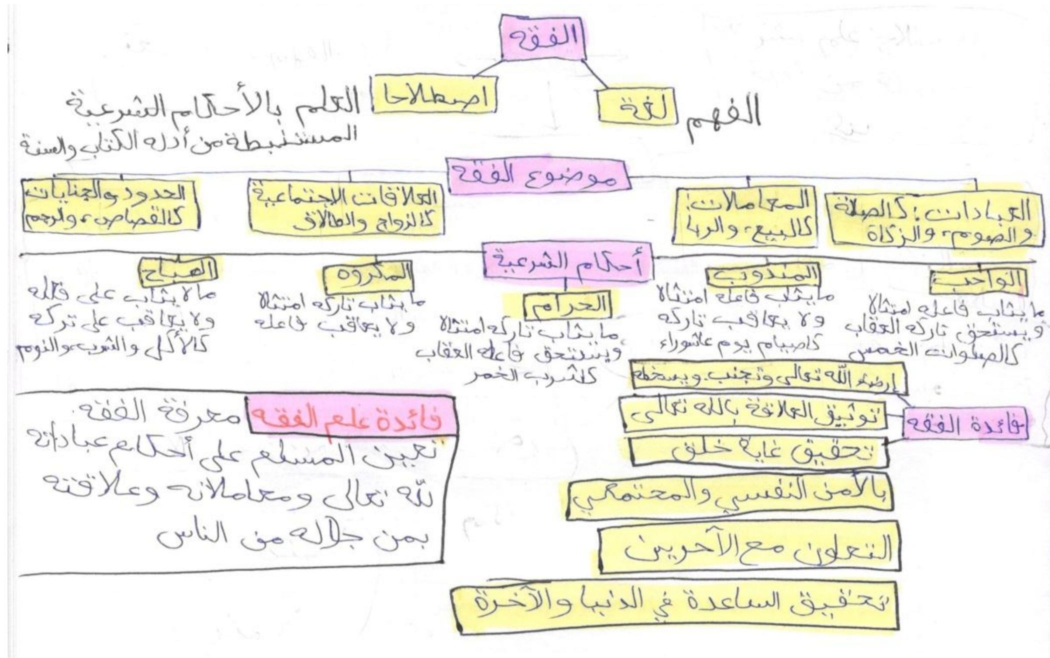

موضوع الفقه
العبادات
المعاملات
العلاقات الجتماعية
الحدود ولجنايات
مثل
مثل
مثل
مثل
الصلاة والصوم
البيع والشراء
الزوج والطلاق
القصص والرجم

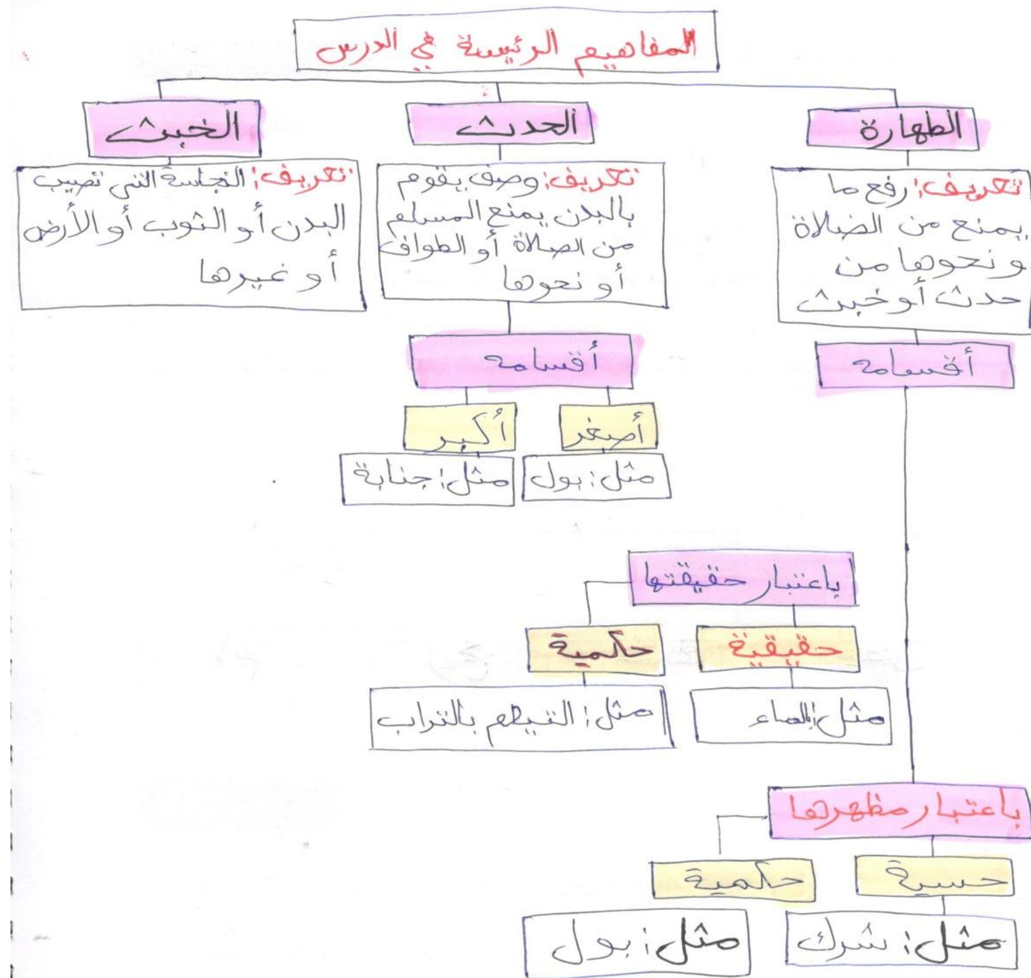

موضوع الفقه
العبادات
المعاملات
العلاقات الاجتماعية
الحدود والجنايات
كالصلاة والصوم والزكاة والحج والدعاء والقراءة القرآن وغيرها
كالبيع والشراء والدين والشركة والتجارة والربا
كالزواج والطلاق والحضانة والنفقة والميراث
كالقصاص والرجم وغيرها

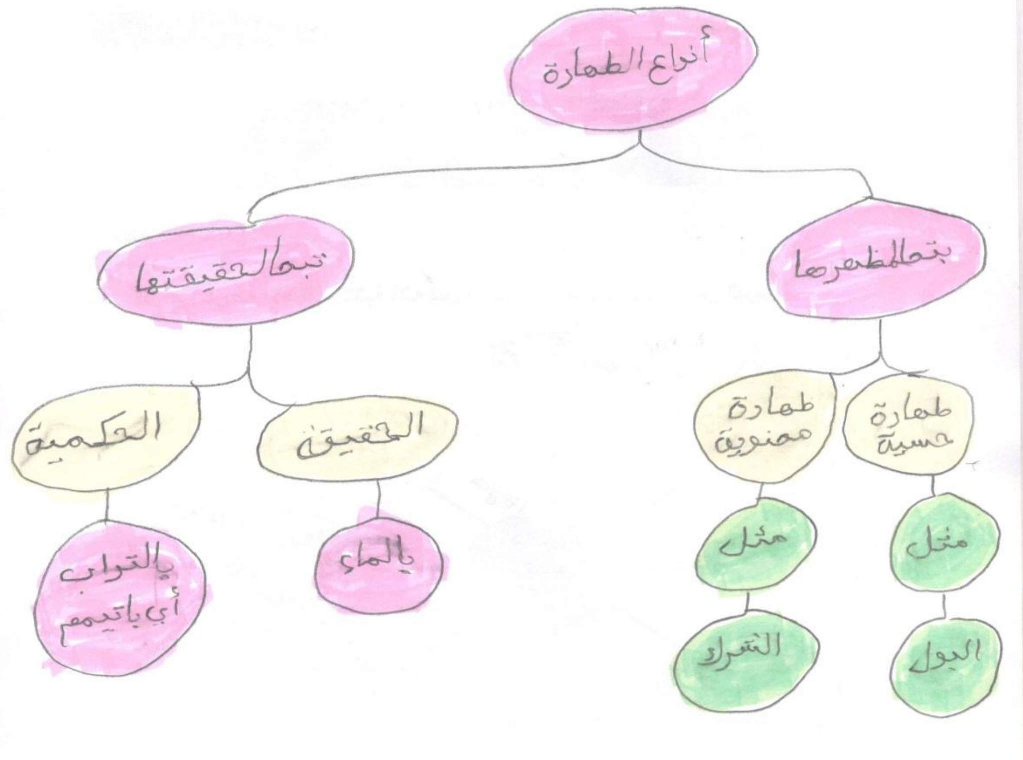

الفقه
تعريف
في اللغة: الفهم
في الاصطلاح
العلم الأحكام الشرعية المستنبطة من أدلة الكتاب والسنة
موضوع الفقه
العادات
المعاملات
العلاقات الاجتماعية
الحدود والجنايه
فائدة
علم الفقه
- معرفة الفقه تعين المسلم على معرفة أحكام عبادات الله تعالى.
حكم تعلم الفقه وتعليمه
فرض كفاية على المسلمين، أنه يجب على المسلمين أن يكون بينهم الفقهاء في كل عصر، وفي كل مكان.
تعليم الفقه وتعليمه
- إرضاء الله تعالى وتجنب ما يسخطه
الأحكام الشرعية
الواجب = هو ما يثاب فاعله امتثالا ويستحق تاركه العقاب
المندوب = هو يثاب فاعله امتثالا ولا يعاقب تاركه.
الحرام = هو ما يثاب تاركه امتثالا ولا يعاقب فاعله.
المكروه = هو ما يثاب تاركه امتثالا ولا يعاقب فاعله
المباح = هو ما لا يثاب على فعله ولا يعاقب على تاركه.


أحكام المياه
الماء الطهور
الماء الطاهر
الماء النجس
الماء الباقي على خلقته حقيقة أو حكما
طاهر في نفسه مطهور لغيره تجوز استعماله في العبادة والعادات
الماء الذي خالطه شيء طاهر وغير شيئاً أوصافه كلها أو بعضها
طاهر في نفسه غير مطهور لغيره. يجوز استعمال في العادات ولا في العبادات.
الماء الذي خالطته نجاسة فغلبت عليه وغيرت أحد أوصافه الثلاثة (اللون، والطعم، والرائحة).
لا يجوز استعماله في العادات والعبادات.

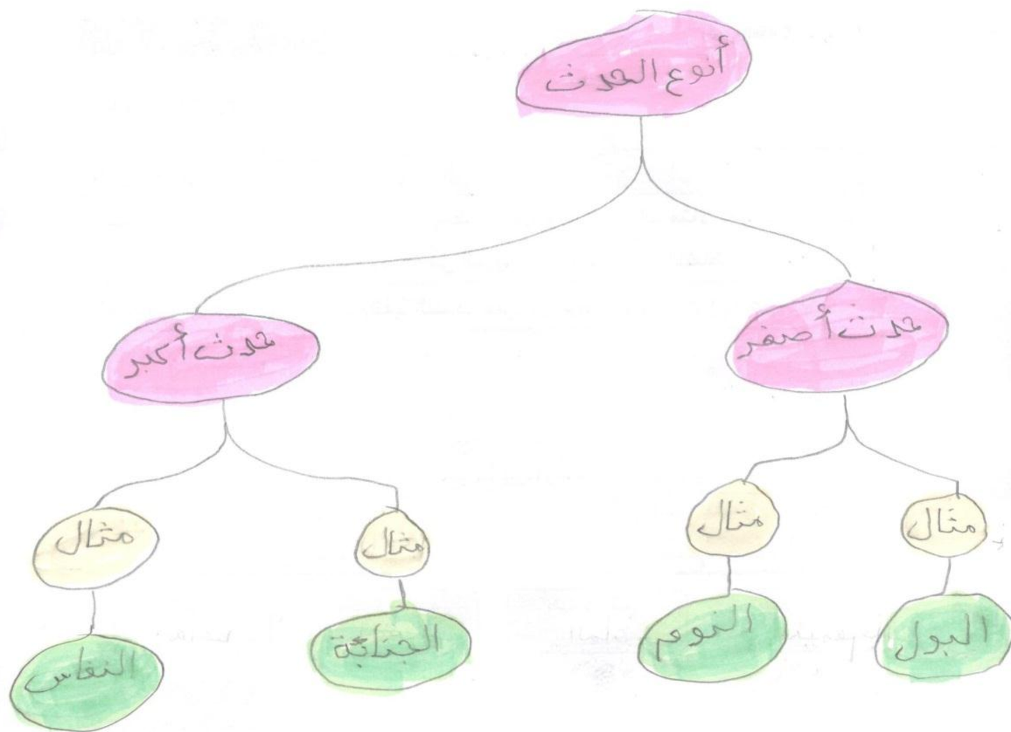



الفقه
اصطلاحا
العلم بالأحكام الشرعية المستنبطة من أدلة الكتاب والسنة
لغة
الفهم
موضوع الفقه
العبادات: كالصلاة والصوم والزكاة
المعاملات: كالبيع والربا
العلاقات الاجتماعية كالزواج والطلاق
الحدود والجنايات كالقصاص والرجم
أحكام الشرعية
الواجب
ما يثاب فاعله امتثالا ويستحق تاركه العقاب كالصلوات الخمس
المندوب
ما يثاب فاعله امتثالا ولا يعاقب تاركه كالصيام يوم عاشوراء
الحرام
ما يثاب تاركه امتثالا ويستحق فاعله العقاب كشرب الخمر
المكروه
ما يثاب تاركه امتثالا ولا يعاقب فاعله
المباح
ما لا يثاب على فعله ولا يعاقب على تركه كالأكل والشرب والنوم
فائدة الفقه
إرضاء الله تعالى وتجنب ويسخطه
توثيق العلاقة بالله تعالى
تحقيق غاية خلق
بالأمن النفسي والمجتمعي
التعاون مع الآخرين
تحقيق السعادة في الدنيا والآخرة
فائدة علم الفقه
معرفة الفقه: تعين المسلم على أحكام عباداته لله تعالى ومعاملاته وعلاقته بمن حوله من الناس


المفاهيم الرئيسة في الدرس
الطهارة
تعريف: رفع ما يمنع من الصلاة ونحوها من حدث أو خبث
أقسامه
باعتبار حقيقتها
حقيقية
مثل الماء
حكمية
مثل: التيمم بالتراب
باعتبار مطهرها
حسية
مثل: شرك
حكمية
مثل: بول
الحدث
تعريف: وصف يقوم بالبدن يمنع المسلم من الصلاة أو الطواف أو نحوها
أقسامه
أصغر
مثل: بول
أكبر
مثل: جنابة
الخبث
تعريف: النجاسة التي تصيب البدن أو الثوب أو الأرض أو غيرها



أنواع الطهارة
طهارة حسية
طهارة معنوية
مثل
مثل
البول
الشرك
الحقيقية
الحكمية
بالماء
بالتراب
أي بالتيمم



أنواع الحدث
حدث أصغر
حدث أكبر
مثال
مثال
مثال
مثال
البول
النوم
الجنابة
النفاس



انواع المياه

الماء الطهور

تعريفه

هو الماء الباقي على خلقته حقيقة أو حكما

حكما

طاهر في نفسه ومطهر لغيره

مثال

المطر والثلج

دليله

قال الله تعالى (وأنزلنا من السماء ماءا طهورا)

الماء الطاهر

تعريفه

ماء الذي خالطه شيئ طاهر فغير شيئا من أوصافه كلها أو بعضها

حكم

طاهر في نفسه غير مطهر لغيره

مثال

عصير البرتقال

الماء النجس

تعريف

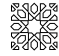
هو الماء الذي خالطته نجاسة فغلب عليه وغيرت أحد أوصافه الثلاثة (اللونه الرائحته ولطعم)

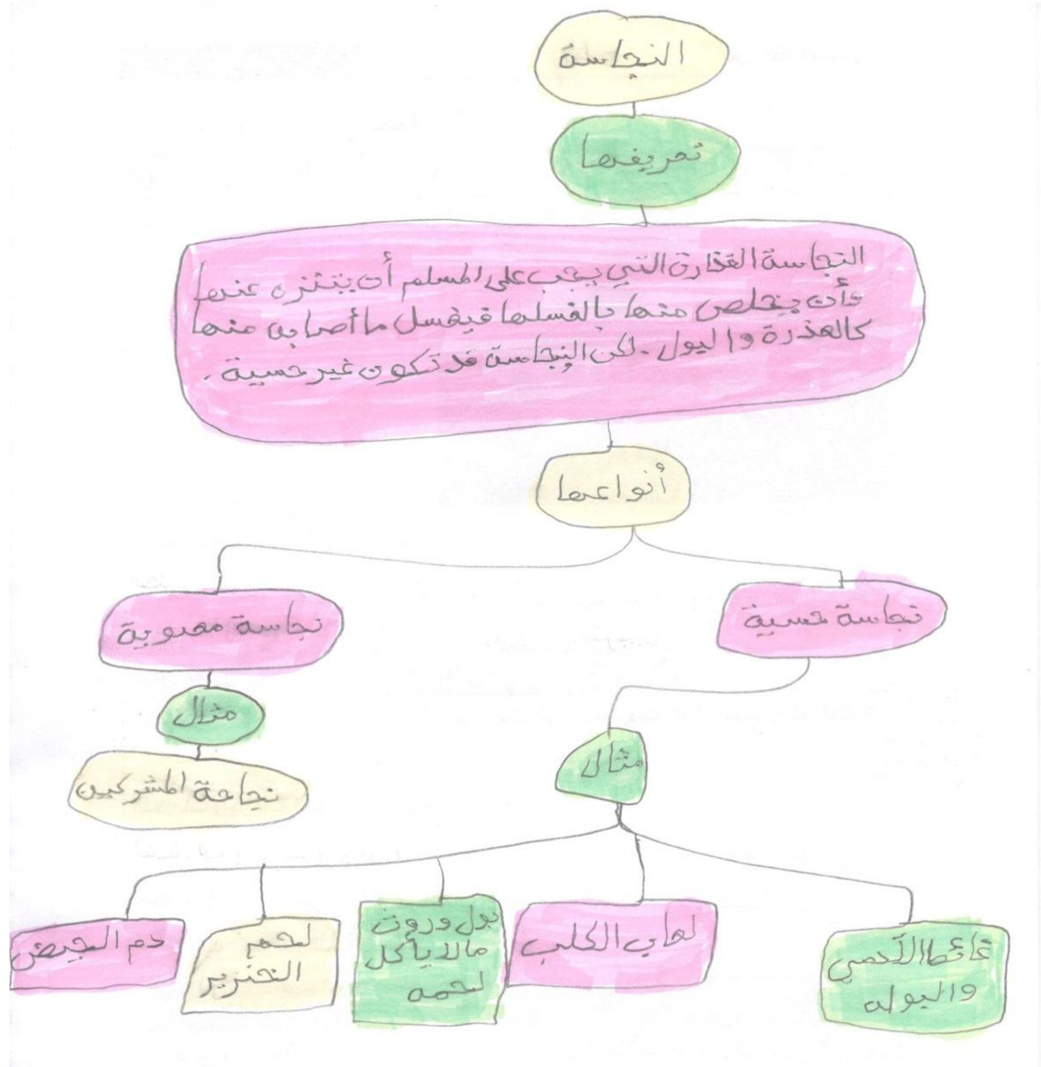
حكم

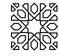
لايجوز استعماله في العادات أو في العبادات

مثال

الماء الراكد والماء البول




النجاسة
تعريفها
النجاسة القذارة التي يجب على المسلم أن يتنزه عنها وأن يتخلص منها بالغسلها فيغسل ما أصابه منها كالعذرة والبول. لكن النجاسة قد تكون غير حسية.
أنواعها
نجاسة حسية
نجاسة معنوية
مثال
نجاسة المشركين
مثال
غائط الآدمي والبول
لعاب الكلب
بول وروث ما لا يؤكل لحمه
لحم الخنزير
دم الحيض



الفقه

في اللغة: الفهم. فقه يفقه، يعني فهم يفهم

في الاصطلاح: علم بشريعة المستنبطة من أدلة الكتاب والسنة

موضوع الفقه

- العبادات مثل: الصلاة والحجاة
- المعاملات مثل البيع والشراء
- العلاقات الاجتماعية مثل الزواج والطلاق
- الحدود والجنايات مثل: القصاص والرجم

فائدة تعلم الفقه: تعين المتعلم على معرفة أحكام العبادات لله تعالى ومعاملاته وعلاقاته بين الناس

حكم تعليم الفقه وتعلمه.

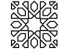
- فرض كفاية على الجميع
- فرض عين على الفرد في معاملاته

فائدة تعلم الفقه وتعليمه

- ارضاء الله
- توثيق العلاقه بالله تعالى
- تحقيق غاية الإنسان خلق الإنسان بعمارة الأرض
- الإحساس بالأمن النفس والمجتمع
- التعاون مع الآخرين لتحقيق لتحقيق الغايات المشروعية العامة والخاصة
- تحقيق السعادة في الدنيا والآخرة

أحكام الشرعية

- الواجب: ما يثاب فاعله امتثالا و يستحق تاركه العقاب مثال: الصلاة
- المندوب: ما يثاب فاعله امتثالا ولا يعاقب تاركه مثل: صوم عاشوراء
- مباح: ما لا يثاب على فعله ولا يعاقب تركه. مثل أكل والشرب
- مكروه: ما يثاب تاركه امتثالا ولا يعاقب فاعله. مثل: تقديم الرجل اليسرى عند دخول المسجد.
- حرام: ما يثاب تاركه امتثالا و يستحق فاعله العقاب: مثل: شرب الخمر



الفقه

تعريف الفقه

معنى الفقه في اللغة:
الفهم: يقال الفقه، يفقه بمعنى فهم يفهم

معنى الفقه في الاصطلاح:
العلم بأحكام الشرعية المستنبطة من أدلة الكتاب والسنة.

موضوع الفقه

العبادات
كالصلاة والصوم والزكاة والحج وغيرها

المعاملات
كالبيع والشراء والدين والشركة والتجار والرباء.

العلاقات الإجتماعية
كالزواج والطلاق والحضانة والنفقة والميراث.

الحدود والجنايات
كالقصاص والرجم وغيرها.

الأحكام الشرعية

الواجب:
* وهو ما يثاب فاعله امتثالا ويستحق تاركه العقاب كالصلوات الخمس.

المندوب:
* وهو ما يثاب فاعله امتثالا ولا يعاقب تاركه، كصيام يوم العشوراء.

الحرام
* وهو ما يثاب تاركه امتثالا ويستحق فاعله العقاب كشرب الخمر.

المكروه
* وهو ما يثاب تاركه امتثالا ولا يعاقب فاعله. كتقديم الرجل اليسرى عند الدخول المسجد، وتقديم اليمنى عند الخروج.

المباح
* وهو ما لايثاب على فاعله ولا يعاقب على تاركه، كالأكل والشرب والنوم.

حكم تعلم الفقه وتعليمه
فرض كفاية

فائدة علم الفقه
معرفة الفقه تعين المسلم على معرفة أحكام عبادة الله تعالى ومعاملاته وعلاقته بمن حوله من الناس.

فائدة تعلم الفقه وتعليمه
* إرضاء الله تعالى وتجنب ما يسخطه
* توثيق العلاقة بالله تعالى.
* تحقيق غاية خلق الإنسان بعمارة الأرض.
* تحقيق السعادة في الدنيا والآخرة.

تعريف الفقيه
* الفقيه هو الذي يعرف جملة عظيمة من الاحكام الشرعية مع معرفة أدلتها من الكتاب والسنة.

انواع المياه

أوصافه: ① اللون ② الرائحة ③ الطعام.

الماء الطهور
- تعريفه: هو الماء الباقي على خلقته حقيقته أو حكما.
- حكمه: طاهر بنفسه ومطهر لغيره. يجوز استعماله في العادات والعبادات.
- مثاله: الماء المطر، الثلج وغيرهم.
- دليله: قال تعالى: "وأنزلنا من السماء ماء طهورا". قال رسول الله: "هو الطهور ماؤه ميتته".

الماء الطاهر
- تعريفه: الماء الذي خالطه شي طاهر، فغير شيئا من أوصافه كلها أو بعضها.
- حكمه: طاهر بنفسه وليس مطهر لغيره. يجوز استعماله في العادات ولكن لا يجوز في العبادات.
- مثاله: اللبن، والدقيق، وغيرها.

الماء النجسه
- تعريفه: هو الذي خالطته نجاسة فغلبت عليه وغيرت أحد أو أوصافه.
- حكمه: لا يجوز استعماله في العادات وفي العبادات.
- مثاله: الصرف الصحي.

الماء الطهور
- الماء الباقي على خلقته حقيقة. مثله: ماء المطر والثلج وغيره.
- الماء الباقي على خلقته حكما. مثله: بحيرة النباتات

نشاط: (٤)

خريطة الدرس كاملة

① الفقه

- لغة: الفهم
- اصطلاحاً: معرفة الأحكام الشرعية المتعلقة بأفعال المكلفين من أدلتها التفصيلية من الكتاب والسنة.

③ الأحكام الشرعية

- واجب: ما يثاب فاعله امتثالاً ويستحق تاركه العقاب ← الصلاة المفروضة، صوم رمضان
- مندوب: ما يثاب فاعله امتثالاً ولا يعاقب تاركه ← صيام عاشوراء، صلوات الرواتب
- حرام: ما يثاب تاركه امتثالاً ويستحق العقاب فاعله ← شرب الخمر، الزنا
- مكروه: ما يثاب تاركه امتثالاً ولا يعاقب فاعله ← النوم بين المغرب والعشاء
- مباح: ما لا يثاب فاعله ولا يعاقب تاركه ← النوم، الأكل، الشرب

② موضوع الفقه

- العبادات - الصلاة
- المعاملات - البيع
- العلاقات الاجتماعية - الزواج
- الحدود والجنايات - القصاص

④ حكم تعلم الفقه وتعليمه

- فرض كفاية ← لا وما كان المؤمنون لينفروا كافة. الآية: التوبة: ١٢٢

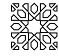
⑤ الفقيه تقوى:

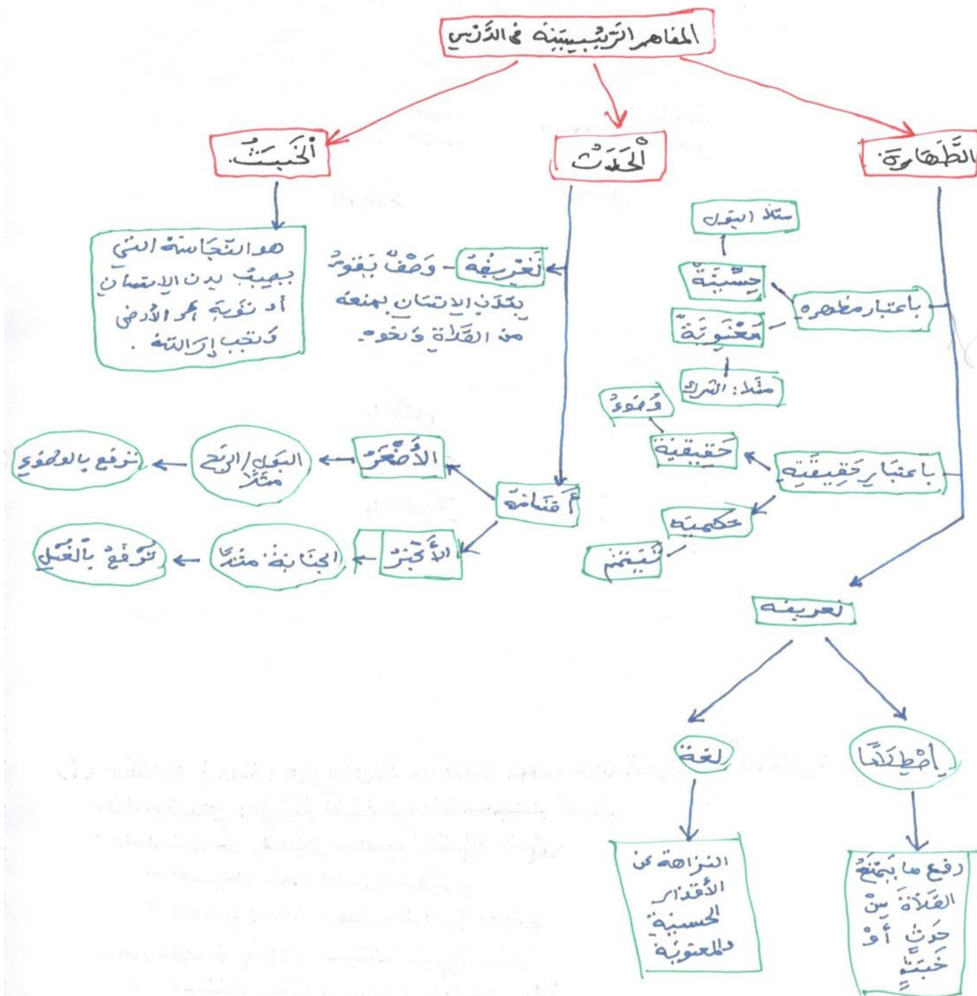
1. يعرف جملة عظيمة من الأحكام الشرعية مع أدلتها من الكتاب والسنة
2. موثوق في دينه وعدالته.

⑥ فوائد الفقه

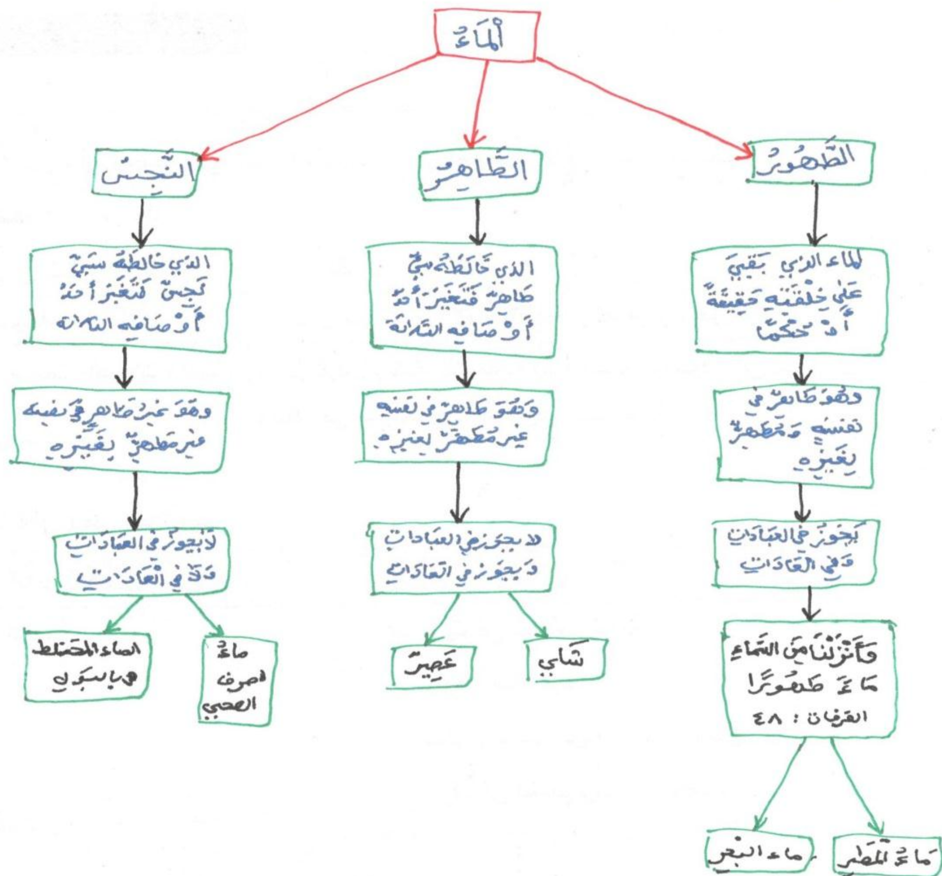
- ① الأخروية: إرضاء الله تعالى، توثيق العلاقة بالله، تحقيق غاية خلق الإنسان، السعادة.
- ② الدنيوية: الإحساس بالأمن النفسي والطمأنينة، التعاون مع الآخرين في تحقيق الغايات المشروعة العامة والخاصة، السعادة.

١٢

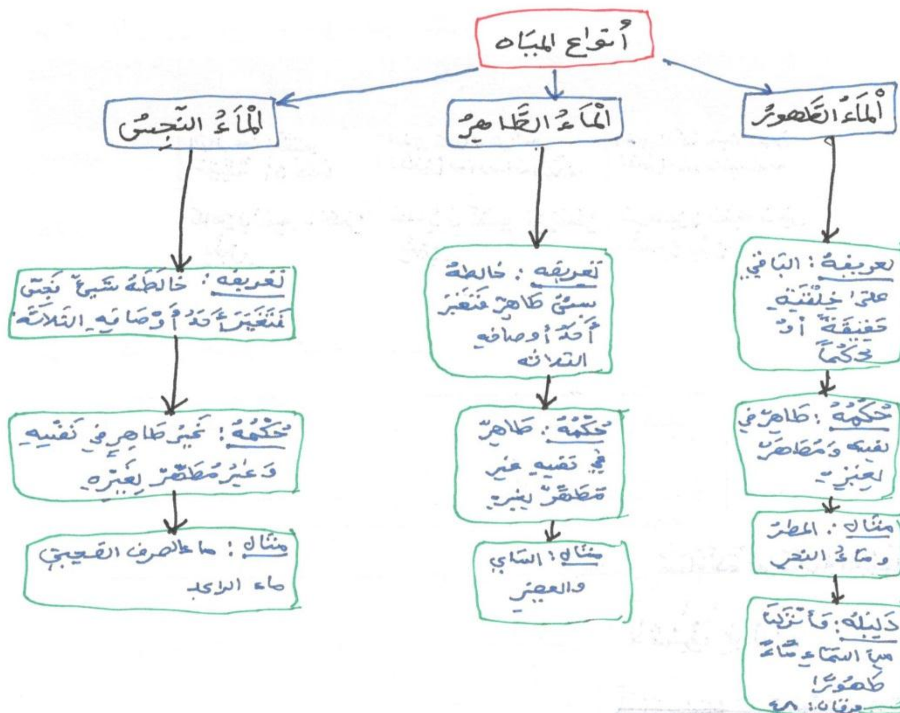




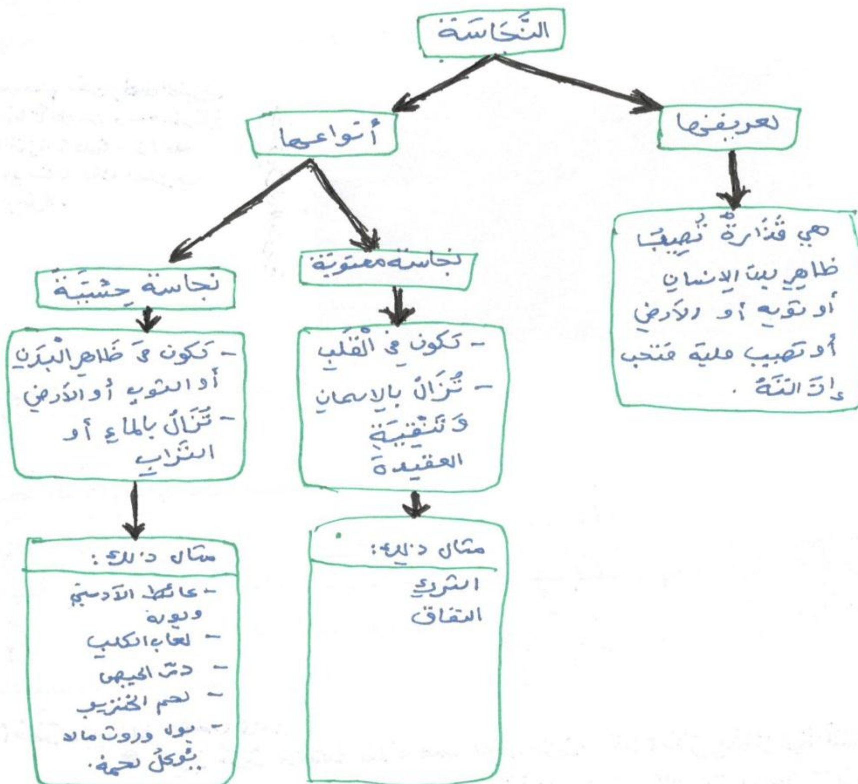
الخبث
الحدث
الطهارة
هو النجاسة التي يجب على بدن الإنسان أو ثوبه أو الأرض ويجب إزالته.
تعريفه
وصف يقوم ببدن الإنسان يمنعه من الصلاة ونحوه.
أقسامه
الأصغر
البول/الريح مثلا
يرفع بالوضوء
الأكبر
الجنابة مثلا
يرفع بالغسل
مثلا البول
حسية
معنوية
مثلا: الشرك
باعتبار مظهره
وضوء
حقيقية
باعتبار حقيقته
حكمية
تيمم
تعريفه
لغة
اصطلاحا
النزاهة عن الأقذار الحسية والمعنوية
رفع ما يمنع الصلاة من حدث أو خبث

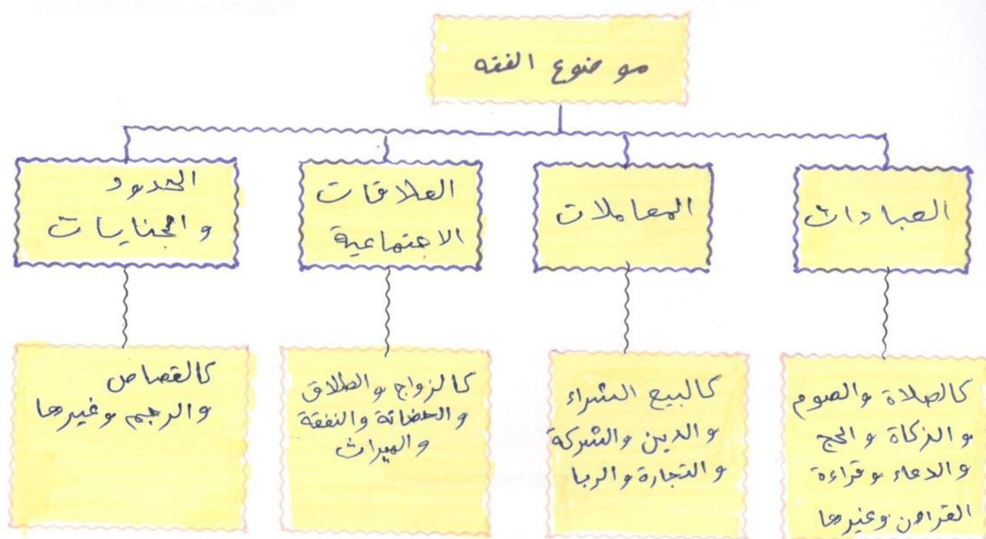


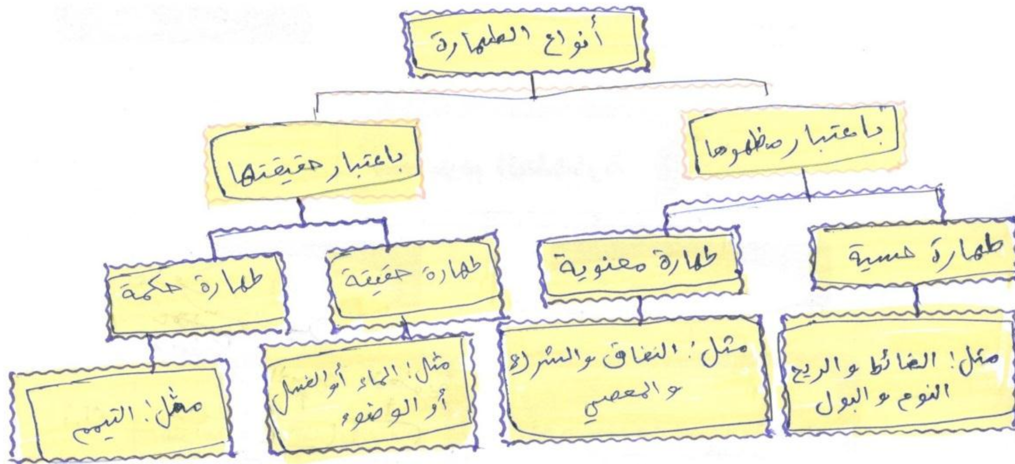
نشاط ، (٤)
الماء
الطهور
الطاهر
النجس
الماء الذي يبقى على خلقته حقيقة أو حكما
الذي خالطه شيء طاهر فتغير أحد أوصافه الثلاثة
الذي خالطه شيء نجس فتغير أحد أوصافه الثلاثة
وهو طاهر في نفسه ومطهر لغيره
وهو طاهر في نفسه غير مطهر لغيره
وهو غير طاهر في نفسه غير مطهر لغيره
يجوز في العبادات وفي العادات
لا يجوز في العبادات ويجوز في العادات
لا يجوز في العبادات ولا في العادات
وأنزلنا من السماء ماء طهورا
الفرقان : ٤٨
ماء المطر
ماء البحر
شاي
عصير
ماء الصرف الصحي
الماء المختلط بالكحول

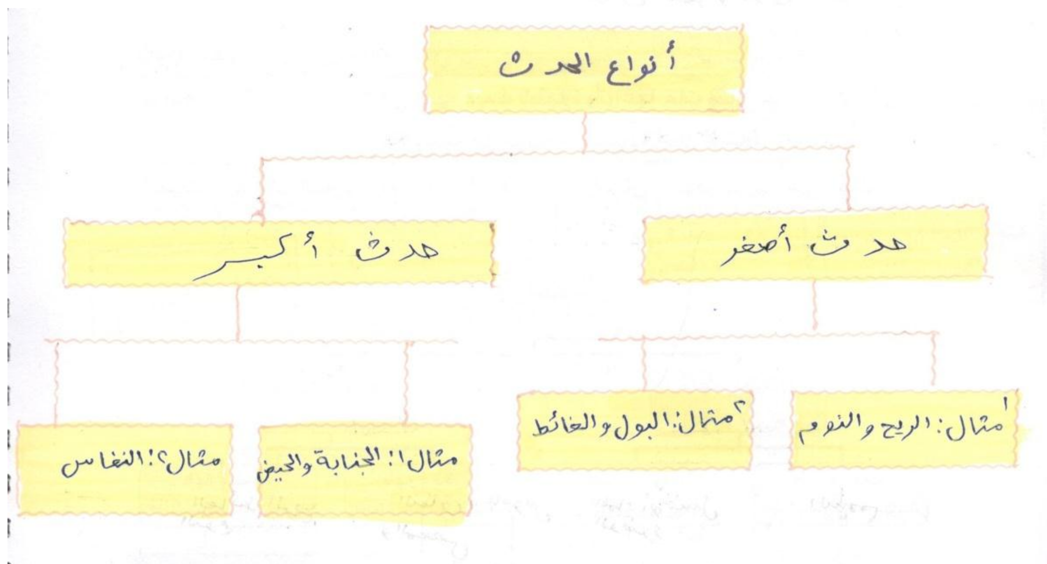


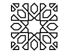
أنواع المياه
الماء الطهور
الماء الطاهر
الماء النجس
تعريفه : الباقي على خلقته حقيقة أو حكما
تعريفه : خالطه شيء طاهر فتغير أحد أوصافه الثلاثة
تعريفه : خالطه شيء نجس فتغير أحد أوصافه الثلاثة
حكمه : طاهر في نفسه ومطهر لغيره
حكمه : طاهر في نفسه غير مطهر لغيره
حكمه : غير طاهر في نفسه وغير مطهر لغيره
مثاله : المطر وماء البحر
مثاله : الشاي والعصير
مثاله : ماء الصرف الصحي
ماء الراكد
دليله : وأنزلنا من السماء ماء طهورا
الفرقان : ٤٨

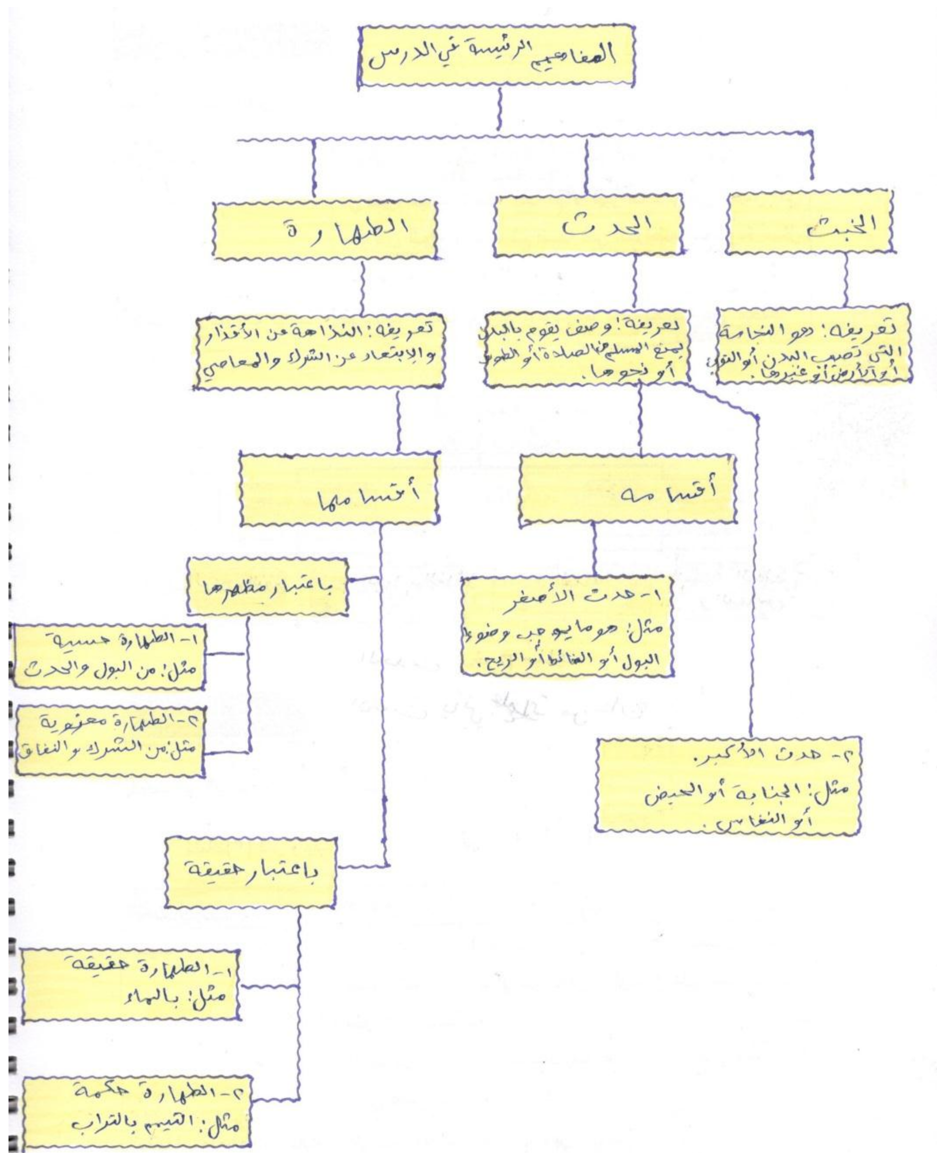

النجاسة
تعريفها
أنواعها
هي قذارة تصيب ظاهر بدن الإنسان أو ثوبه أو الأرض أو تصيب ملبة فتجب إزالته.
نجاسة معنوية
نجاسة حسية
- تكون في القلب
- تزال بالإيمان وتنقية العقيدة
- تكون في ظاهر البدن أو الثوب أو الأرض
- تزال بالماء أو التراب
مثال ذلك:
الشرك
النفاق
مثال ذلك:
- غائط الآدمي وبوله
- لعاب الكلب
- دم الحيض
- لحم الخنزير
- بول وروث ما لا يؤكل لحمه.

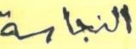

موضوع الفقه
العبادات
المعاملات
العلاقات الاجتماعية
الحدود والجنايات
كالصلاة والصوم والزكاة والحج والدعاء وقراءة القرآن وغيرها
كالبيع والشراء والدين والشركة والتجارة والربا
كالزواج والطلاق والحضانة والنفقة والميراث
كالقصاص والرجم وغيرها


أنواع الطهارة
باعتبار حقيقتها
باعتبار ظهورها
طهارة حكمية
طهارة حقيقية
طهارة معنوية
طهارة حسية
مثل: التيمم
مثال: الماء أو الغسل أو الوضوء
مثل: النفاق والشرك والمعصي
مثل: الغائط والريح النوم والبول


أنواع الحدث
حدث أكبر
حدث أصغر
مثال: النفاس
مثال: الجنابة والحيض
مثال: البول والغائط
مثال: الريح والنوم




المفاهيم الرئيسة في الدرس
الخبث
الحدث
الطهارة
تعريفه: هو النجاسة التي تصيب البدن أو الثوب أو الأرض أو غيرها.
تعريفه: وصف يقوم بالبدن يمنع المسلم من الصلاة أو الطواف أو نحوها.
تعريفه: النزاهة عن الأقذار والابتعاد عن الشرك والمعاصي
أقسامه
أقسامها
١- حدث الأصغر
مثل: هو ما يوجب وضوء البول أو الغائط أو الريح.
٢- حدث الأكبر.
مثل: الجنابة أو الحيض أو النفاس.
باعتبار مظهرها
١- الطهارة حسية
مثل: من البول والحدث
٢- الطهارة معنوية
مثل: من الشرك والنفاق
باعتبار حقيقة
١- الطهارة حقيقة
مثل: بالماء
٢- الطهارة حكمية
مثل: التيمم بالتراب



النجاسة

تعريفها

النجاسة القذارة التي يجب على المسلم أن يتنزه عنها وأن يتخلص منها بغسلها، فيغسل ما أصابه منها كالعذارة والبول. لكن النجاسة قد تكون غير حسية

أنواعها

نجاسة معنوية

النجاسة المعنوية ومحلها القلب بالشرك والنفاق فلا يلزمك غسل يديك إذا صافحت مشركا. قال الله تعالى: ﴿إنما المشركون نجس﴾ [التوبة ٢٨] وتزال بالإيمان وتنقية العقيدة والقلب من الشرك.

مثل:

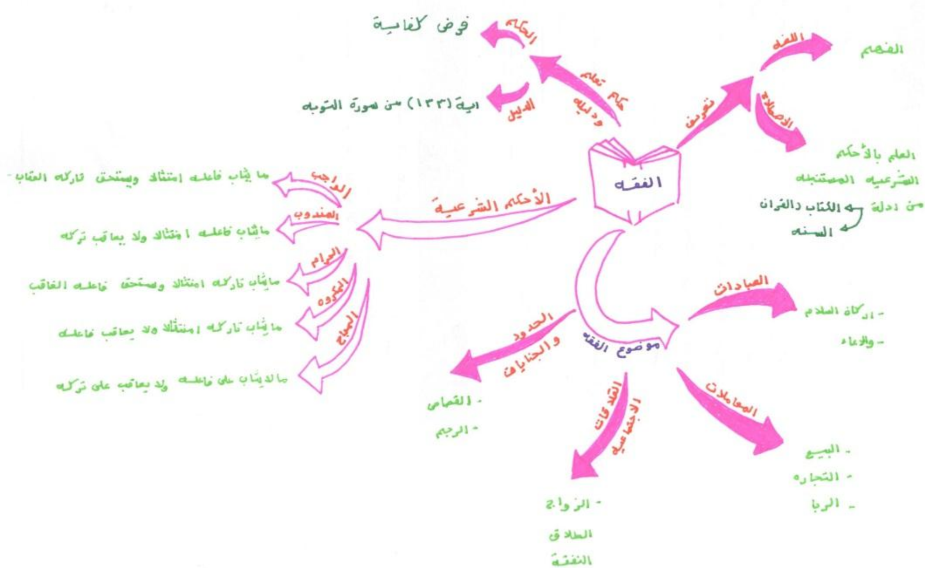
نجاسة المشركين، كما في قوله تعالى: ﴿إنما المشركون نجس﴾ [التوبة: ٢٨]

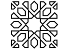
نجاسة حسية

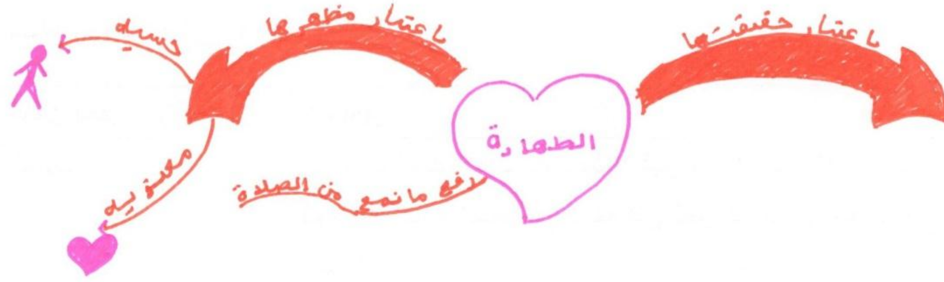
النجاسة المادة الحسية فهي التي تزال بوسائل عدة تبعا لنوعها ومكانها بالماء وقد تكون بغيره.

مثل:

غائط الآدمي، وبوله، لعاب الكلب، دم الحيض، لحم الخنزير، بول وروث ما لا يأكل لحمه.



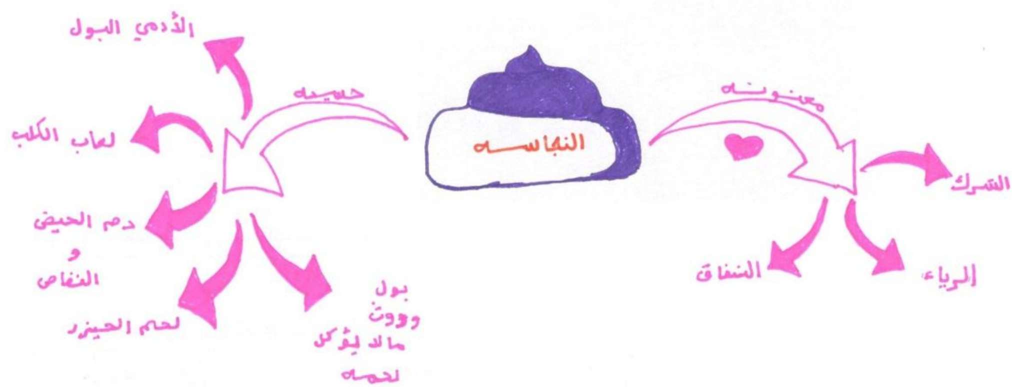


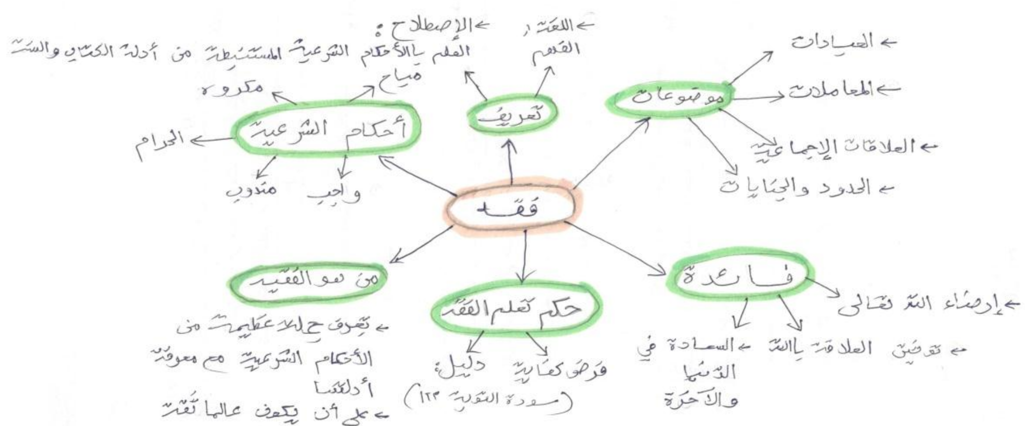

باعتبار حقيقتها
باعتبار مظهرها
الطهارة
حسية
معنوية
رفع ما يمنع من الصلاة

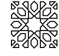

الحدث
الحدث أكبر
(الغسل)
الحدث اصغر
(الوضوء)
الجنابة
النفاس
البول
النوم


الخبث


اقسام المياه
الماء الطهور
- يجوز للعبادات والعادات
الماء النجس
- لا يجوز للعبادات والعادات
الماء الطاهر
- يجوز للعادات
لكن لا يجوز للعبادات


النجاسة
حسية
الأدمي البول
لعاب الكلب
دم الحيض و النفاس
لحم الخنزير
بول وروث ما لا يؤكل لحمه
معنوية
الشرك
الرياء
النفاق


فقه
تعريف
اللغة: الفهم
الإصطلاح: العلم بالأحكام الشرعية المستنبطة من أدلة الكتاب والسنة
موضوعات
العبادات
المعاملات
العلاقات الإجتماعية
الحدود والجنايات
أحكام الشرعية
الحرام
مكروه
مباح
واجب
مندوب
من هو الفقيه
يعرف جملة عظيمة من الأحكام الشرعية مع معرفة أدلتها
على أن يكون عالما تقيًا
حكم تعلم الفقه
فرض كفاية
دليل: (سورة التوبة ١٢٢)
فائدة
إرضاء الله تعالى
توثيق العلاقة بالله
السعادة في الدنيا والآخرة



الفقه

اللغة

- الفهم، يقال فقه، يَفْقَهُ فهم يفهم

الاصطلاح

- العلم بالأحكام الشرعية المستنبطة من أدلة الكتاب والسنة

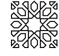
فرد كفاية

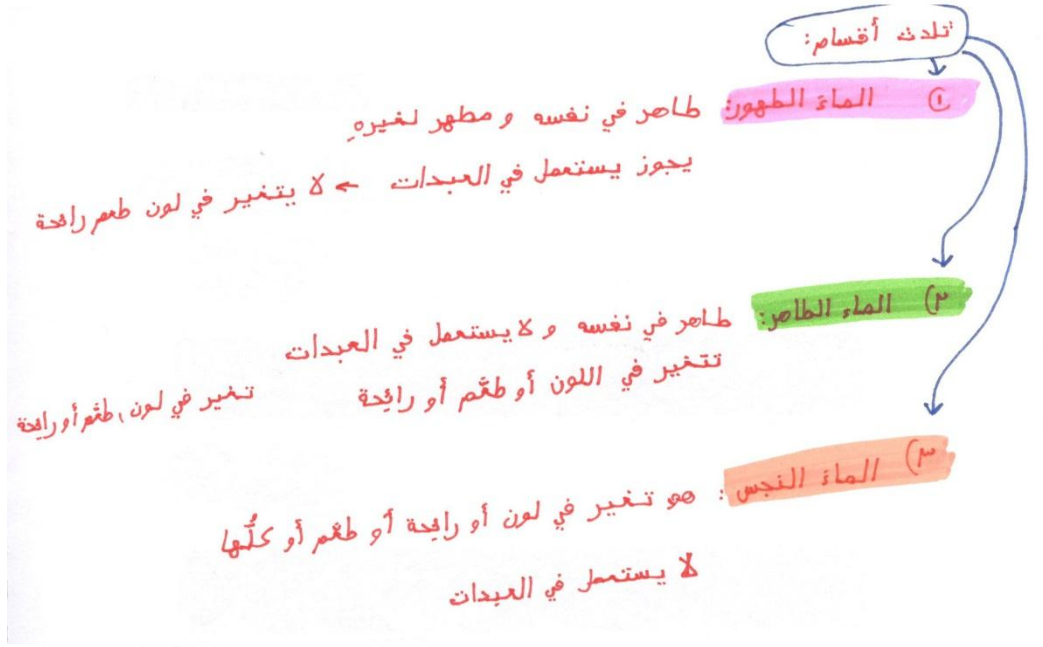
موضوع الفقه

1. ← العبادات: كالصلاة والصوم
2. ← المعاملات: كالتجارة والبيع
3. ← العلاقات: كالزواج
4. ← الحدود والجنايات: كالقصاص

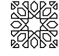
الأحكام الشرعية

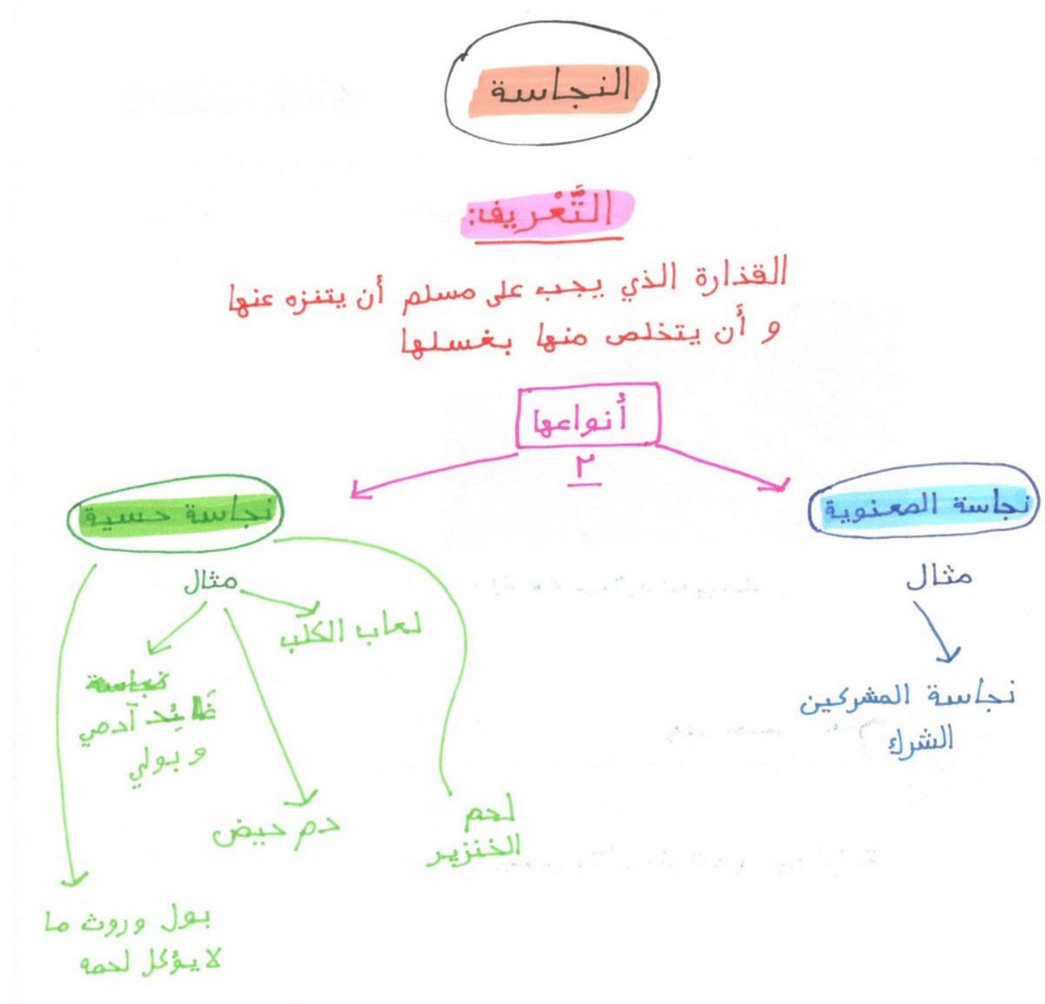
1. الواجب: هو ما يثاب فاعله امتثالا و يستحق تاركه العقاب
   كالصلوات
2. المندوب = هو ما يثاب فاعله امتثالا ولا يعاقب تاركه.
   كصيام يوم عاشورة
3. - الحرام= هو ما يثاب تاركه امتثالا و يستحق فاعله العقاب
   كشرب الخمر
4. المكروه= هو ما يثاب تاركه امتثالا ولا يعاقب فاعله
   كتقديم الرجل اليسرى عند دخول المسجد
5. - المباح: هو ما لا يثاب على فعله ولا يعاقب على تركه
   كالشرب والنوم

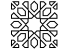



ثلاث أقسام:
١) الماء الطهور: طاهر في نفسه و مطهر لغيره
يجوز يستعمل في العبدات ← لا يتغير في لون طعم رائحة
٢) الماء الطاهر: طاهر في نفسه و لا يستعمل في العبدات
تتغير في اللون أو طعم أو رائحة
تغير في لون، طعم أو رائحة
٣) الماء النجس: هو تغير في لون أو رائحة أو طعم أو كلها
لا يستعمل في العبدات

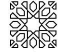

أنواع المياه
٣
الماء الطهور
تعريف
هو الماء الباقي على خلقته حقيقة أو حكما
حكمه
طاهر في نفسه مطهور لغيره
يستعمل في العبادات و العادات
مثاله
المطر
الثلج
دليله
قال الله تعالى: وأنزلنا من السماء ماء طهوراً: الفرقان ٤٨
قال رسول الله صلى الله عليه وسلم "هو طهور ماؤه الحل ميتته"
الماء الطاهر
تعريفه
الماء الذي خالطه شي طاهر فغير من أوصافه كلها أو بعضها
حكمه
طاهر في نفسه و غير مطهر لغيره
مثال
الصابون
الساي
الماء النجس
تعريف
الماء الذي خالطته نجاسة فغلبه عليه و غيرت أحد أوصافه الثلاثة:
اللون
الطعم
الرائحة
حكمه
لا يجوز استعماله في العدات أو في العبادات
مثاله
الماء الذي اختلط بول




النجاسة
التَّعْريف:
القذارة الذي يجب على مسلم أن يتنزه عنها
و أن يتخلص منها بغسلها
أنواعها
٢
نجاسة المعنوية
مثال
نجاسة المشركين
الشرك
نجاسة حسية
مثال
لعاب الكلب
غائط آدمي
و بولي
دم حيض
لحم
الخنزير
بول وروث ما
لا يؤكل لحمه



ملحق (١١)
خطاب تسهيل إجراء التجربة



بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة عميد معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

د: عبد الرحمن بن عيسى الحازمي حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: "**فاعلية استخدام استراتيجية المُنَظِّمَات المُتَقدِّمة في تدريس مقرر الفقه على تحصيل الطلاب غير الناطقين باللغة العربية في الجامعة الإسلامية واتجاههم نحوه** "؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص التربية الإسلامية، من كلية الدعوة وأصول الدين بالجامعة الإسلامية. ومن متطلبات هذه الدراسة القيام بتجربة لتدريس مقرر الفقه لطلاب المستوين الثاني والثالث بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

لذا أرجو من سعادتكم التكرم بتسهيل إجراءات تطبيق هذه التجربة، وذلك بتمكيني من تدريس مقرر الفقه للمستويين الثاني والثالث خلال الفصل القادم.

شاكراً ومقدراً لكم سلفاً كريم تعاونكم،،،

الباحث

تركي بن عبد العزيز الملحم

الفهارس

- فهرس الآيات.
- فهرس الأحاديث.
- فهرس الجداول.
- فهرس الموضوعات.

فهرس الآيات

الصفحة	رقمها	السورة / الآية
		سورة البقرة
٦٠، ٧١	١٤٣	﴿ وَكَذَٰلِكَ جَعَلْنَٰكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِّتَكُونُوا۟ شُهَدَآءَ عَلَى ٱلنَّاسِ وَيَكُونَ ٱلرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا ﴾
٢	٢٨٢	﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓا۟ إِذَا تَدَايَنتُم بِدَيْنٍ إِلَىٰٓ أَجَلٍ مُّسَمًّى فَٱكْتُبُوهُ ﴾
		سورة آل عمران
٥٥	٣٢	﴿ قُلْ أَطِيعُوا۟ ٱللَّهَ وَٱلرَّسُولَ... ﴾
٦١، ٧١	١١٠	﴿كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِٱلْمَعْرُوفِ...﴾
٧٢	١٥٩	﴿وَشَاوِرْهُمْ فِى ٱلْأَمْرِ ۖ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى ٱللَّهِ...﴾
		سورة النساء
٤٦	٢٣	﴿ حُرِّمَتْ عَلَيْكُمْ أُمَّهَٰتُكُمْ وَبَنَاتُكُمْ ﴾
٦٢	٥٩	﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓا۟ أَطِيعُوا۟ ٱللَّهَ وَأَطِيعُوا۟ ٱلرَّسُولَ وَأُو۟لِى ٱلْأَمْرِ مِنكُمْ... ﴾
٥٦	٦٥	﴿ فَلَا وَرَبِّكَ لَا يُؤْمِنُونَ حَتَّىٰ يُحَكِّمُوكَ... ﴾
٤٣	٧٨	﴿فَمَالِ هَٰٓؤُلَآءِ ٱلْقَوْمِ لَا يَكَادُونَ يَفْقَهُونَ حَدِيثًا﴾
٥٦	٨٠	﴿مَّن يُطِعِ ٱلرَّسُولَ فَقَدْ أَطَاعَ ٱللَّهَ ۖ وَمَن تَوَلَّىٰ فَمَآ أَرْسَلْنَٰكَ عَلَيْهِمْ حَفِيظًا ﴾
٦٠	١١٥	﴿وَمَن يُشَاقِقِ ٱلرَّسُولَ مِنۢ بَعْدِ مَا تَبَيَّنَ لَهُ ٱلْهُدَىٰ...﴾
		سورة الأعراف
٧٩	١٩٩	﴿ خُذِ ٱلْعَفْوَ وَأْمُرْ بِٱلْعُرْفِ ﴾

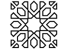
سورة التوبة		
﴿إِنَّمَا يَعْمُرُ مَسَٰجِدَ ٱللَّهِ مَنْ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَٱلْيَوْمِ ٱلْأَخِرِ وَأَقَامَ ٱلصَّلَوٰةَ وَءَاتَى ٱلزَّكَوٰةَ وَلَمْ يَخْشَ إِلَّا ٱللَّهَ...﴾	١٨	٢
﴿ فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَآئِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا۟ فِى ٱلدِّينِ وَلِيُنذِرُوا۟ قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوٓا۟ إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ ﴾	١٢٢	٤٣
سورة هود		
﴿مَا نَفْقَهُ كَثِيرًا مِّمَّا تَقُولُ﴾	٩١	٤٣
سورة الإسراء		
﴿وَلَٰكِن لَّا تَفْقَهُونَ تَسْبِيحَهُمْ﴾	٤٤	٤٣، ٤٦
﴿وَقُرْءَانَ ٱلْفَجْرِ إِنَّ قُرْءَانَ ٱلْفَجْرِ كَانَ مَشْهُودًا ﴾	٧٨	٥٠
سورة طه		
﴿وَٱحْلُلْ عُقْدَةً مِّن لِّسَانِى يَفْقَهُوا۟ قَوْلِى﴾	٢٧	٤٣
سورة القصص		
﴿وَٱبْتَغِ فِيمَآ ءَاتَىٰكَ ٱللَّهُ ٱلدَّارَ ٱلْءَاخِرَةَ...﴾	٧٧	٤٨
سورة الشورى		
﴿ أَمْ لَهُمْ شُرَكَٰٓؤُا۟ شَرَعُوا۟ لَهُم مِّنَ ٱلدِّينِ...﴾	٢١	٤٨
سورة النجم		
﴿ وَمَا يَنطِقُ عَنِ ٱلْهَوَىٰٓ إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْىٌ يُوحَىٰ ﴾	٣	٥٥
سورة الحشر		
﴿فَٱعْتَبِرُوا۟ يَٰٓأُو۟لِى ٱلْأَبْصَٰرِ ﴾	٢	٦٧
﴿وَمَآ ءَاتَىٰكُمُ ٱلرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَىٰكُمْ عَنْهُ فَٱنتَهُوا۟ ﴾	٧	٥٦

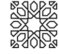


فهرس الأحاديث



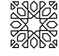
فهرس الجداول



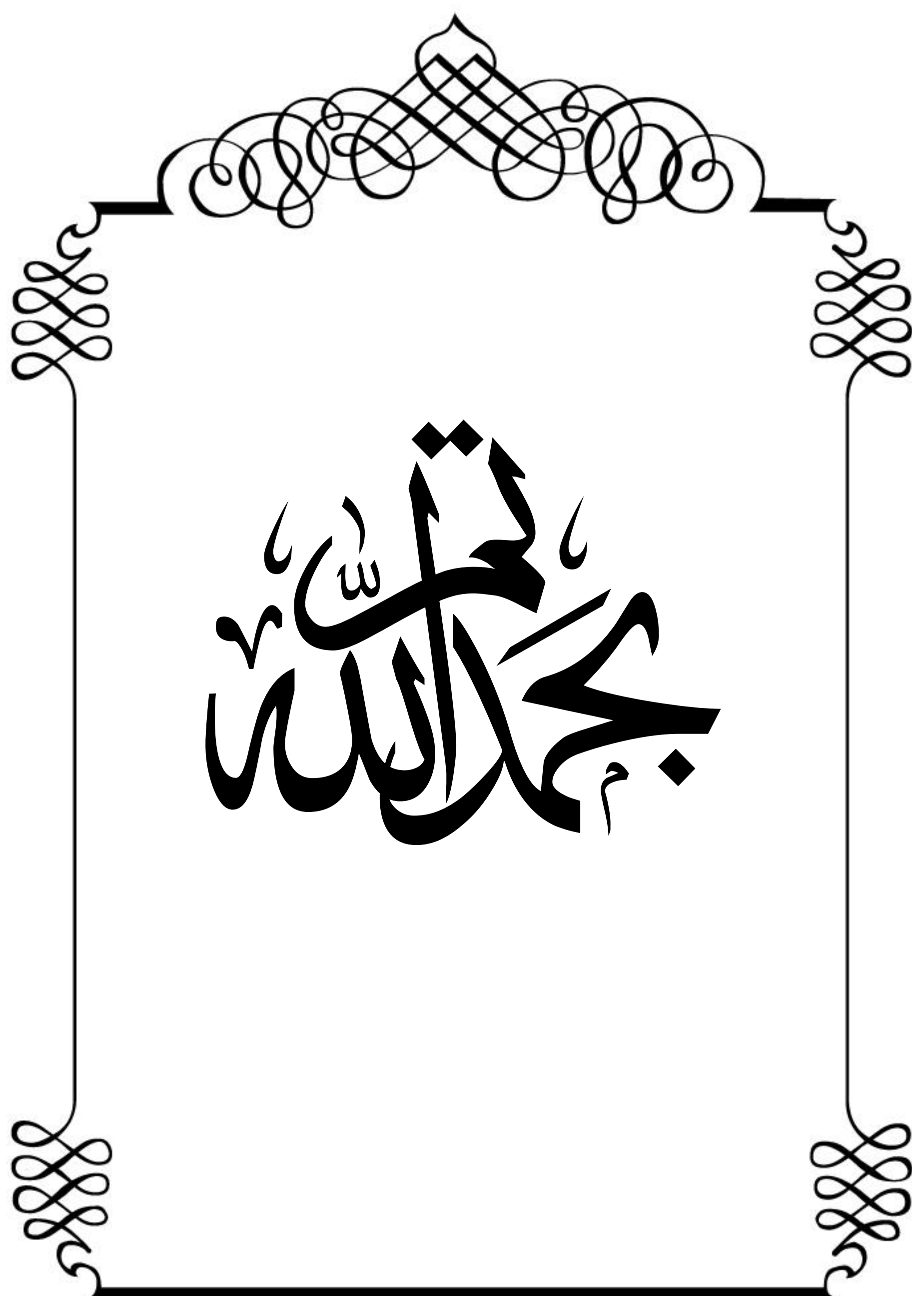




فهرس الموضوعات






تم بحمد الله



المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
(٠٣٢)
كليّة الدعوة وأصول الدين
قسم التربية

فاعلية استخدام استراتيجية المُنَظِّمَات المُتَقَدِّمة في تدريس مقرر الفقه على تحصيل الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية في الجامعة الإسلامية واتجاههم نحوه

رسالة مقدّمة للحصول على
درجة العالمية العالية
(الدكتوراه)

إعداد الطّالب
تركي بن عبد العزيز بن عبد الله الملحم

المشرف فضيلة الدكتور
عبد الحكم سعد محمد خليفة

للعام الدراسي ١٤٣٨هـ/١٤٣٩هـ